



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO**

**A DESOBEDIÊNCIA *MENOR*:  
- Rotas de fuga: cinema e infâncias -**

**DOUTORADO**

**Noeli Gemelli Reali**

**Florianópolis  
2017**



**Noeli Gemelli Reali**

**A DESOBEDIÊNCIA *MENOR*:**

**Rotas de fuga do cinema e infâncias**

Tese de doutorado submetida ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), na linha de pesquisa Educação e Comunicação (ECO) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), como requisito para obtenção do título de Doutora em Educação.

Prof. Dr. Wladimir Antônio da Costa Garcia – Orientador

Prof.<sup>a</sup> Dra. Araci Hack Catapan – Coorientadora

Florianópolis  
2017





UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
CURSO DE DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

**“A DESOBEDIÊNCIA MENOR: ROTAS DE FUGAS DO CINEMA E INFÂNCIA”**

Tese submetida ao Colegiado do Curso de Pós-Graduação em Educação do Centro de Ciências da Educação em cumprimento parcial para a obtenção do título de Doutor em Educação.

**APROVADO PELA COMISSÃO EXAMINADORA em 28/06/2017**

Dr. WLADIMIR ANTONIO DA COSTA GARCIA (PPGE/CED/UFSC – Orientador) *W. Garcia*  
Dr<sup>a</sup>. ARACI HACK CATAPAN (PPGE/CED/UFSC – Co-Orientadora) *A. Hack*  
Dr<sup>a</sup>. MARLUCY ALVES PARAISO (UFMG – Examinadora) *M. Alves*  
Dr<sup>a</sup>. JANETE MAGALHÃES CARVALHO (UFES – Examinadora) *J. Magalhães*  
Dr<sup>a</sup>. MONICA FANTIN (PPGE/CED/UFSC – Examinadora) *M. Fantin*  
Dr<sup>a</sup>. AGLAIR MARIA BERNARDO (CCE/UFSC – Examinadora) *A. Bernardo*  
Dr. JOSÉ ROGERIO VITKOWSKI (UEPG – Examinador) *J. Vitkowski*  
Dr<sup>a</sup>. LUCIA HARDT (PPGE/CED/UFSC – Suplente) *L. Hardt*  
Dr<sup>a</sup>. DANIELA RAMOS (PPGE/CED/UFSC – Suplente) *D. Ramos*

**NOELI GEMELLI REALI**  
**FLORIANÓPOLIS/SANTA CATARINA/JUNHO/2017**

**Prof. Elison Antonio Paím**  
Coordenador do PPGE/CED/UFSC  
Portaria nº 1934



Para

João Pedro, que ama letras,  
números e notas.  
É uma honra ser sua mãe.

Amadeu, companheiro  
que foi antes  
(*in memoriam* – 1955-1998).

Neusa, minha mãe biológica.  
Ciro, meu pai biológico (*in  
memoriam* – 1927-1984).

Minhas irmãs: Neli Marta, Noemi  
Teresinha, Nelsi Beatriz, Roseli  
Maria, Neoreli Lenise e Adriana.

Meus irmãos: Sidnei Luiz, Edson  
André, Jordão José, João Carlos,  
Paulo Ismael e Ciro Junior.

Clementina, mãe adotiva (*in  
memoriam* – 1919-2013).  
Olírio Manoel, pai adotivo (*in  
memoriam* – 1919-1984).

Vilson Cabral Junior, meu amigo  
(*in memoriam* – 1968-2012).





## AGRADECIMENTOS

Agradecer é um dos primeiros experimentos éticos que aprendemos. Há algo de sagrado no agradecimento. Ele é marcado pelo encontro afetoso, pelo acolhimento, pelo sim e pela generosidade. Nesse tipo de encontro, por qualquer razão, ocorre algo que transpassa os envolvidos. Um encontro é qualquer coisa... uma potência que, às vezes, nos faz andar. Agradecemos com o coração a quem nos ajuda, nos empurra, nos motiva, nos “dá uma força”.

E essas linhas por onde fluem correntes de energias e de ar fresco são de diferentes naturezas e intensidades. Existem as forças que vêm dos livros que, generosa e arduamente, foram escritos. Nas referências bibliográficas deste estudo, apresento várias pessoas que me acompanharam nesta jornada, quer indicando uma nova trilha, quer me fazendo planar por paisagens encantadoras, quer potencializando meu pensamento. Elas foram os/as *cartógrafos/as mor*, as pessoas mais experientes, aquelas que andaram antes e, como feiticeiras das florestas, criaram suas fascinantes fábulas que me fizeram ver outros mundos e, sobretudo, prosseguir. Estranha parceria entre vivos e mortos. Estranha relação com o tempo e com os lugares cujas barreiras se desfazem milagrosamente. “Falamos” com Bergson, Rousseau, Bergman, Godard, Guattari, Deleuze, quase como íntimos conhecidos. Cria-se, assim, uma surpreendente, respeitosa e silenciosa confraria (REALI, 2009) – que Deleuze de maneira irônica chamou de “associação de malfeitores”. Presente, passado e futuro se fundem. Florianópolis, Röcken, Paris, Cherbourg, Chapecó não mais aparecem como territorialidades e temporalidades distantes, mas como horizontalidades deslizantes habitando a mesma folha de papel. Agradeço a esses homens e mulheres que dedicaram suas vidas a escrever com palavras, com tintas, com desenho, com letras e com imagens por que delas eu me apaixonei desde criança por tudo isso me apaixonei desde criança.

Quero registrar meus sinceros agradecimentos às professoras e aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), pela qualidade dos estudos e respeitosas discussões: Dr. Wladimir Antonio da Costa Garcia; Dra. Marlene de Souza Dozol; Dulce Maria Cruz; Daniela Ramos; Dr. Santiago Pich; Lúcia Schneider Hardt; Dra. Gilka Elvira Ponzi Giraldeello; Dra. Rosalba Garcia. Em seguida, agradeço aos membros da banca: Dra. Marlucy Alves Paraíso; Dra. Janete Magalhães Carvalho; Dra. Aglair Maria Machado; Dr. José Rogério Vitkowski;

Dra. Monica Fantin; Dra. Lúcia Schneider Hardt; Dra. Daniela Ramos – pela acolhida, pelo generoso tempo dedicado à leitura deste estudo e pelas valiosas recomendações. Muito obrigada professora Dra. Araci Hack Catapan, que num momento de mar revolto me acolheu, transformando-se em minha coorientadora. Muitíssimo obrigada ao professor Dr. Wladimir Antonio da Costa Garcia, meu estimado e admirado orientador, pelas conversas, pelo tempo, pelas linhas lançadas, pela simplicidade e pelo afeto. Esta tese não existiria sem a sua parceria.

Quero agradecer às minhas colegas de colegas de trabalho da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), *campus* de Chapecó, que trocaram aula, assumiram outras, àquelas que foram numa reunião para dar uma força, que disseram tantas vezes “deixa com a gente aqui, vai dar tudo certo”. O apoio solidário dessa linha foi muito importante. Há linhas que são de puro afeto nascido dos mais espetaculares e improváveis encontros da vida: as amigas, que, para minha alegria profunda, são muitas. Matilhas de amigas da infância e da adolescência (Patota 701) que, mediadas pelas novas tecnologias, me acompanharam nessa jornada. Teria sido muito mais difícil realizar esta jornada sem a colaboração de Solange Maria Alves, Neide Moura Cardoso de Moura, Jane Terezinha Dinini Rodrigues, demais colegas e estudantes da Universidade Federal da Fronteira Sul. Foi uma alegria imensa compartilhar estudos e amizade com Luciana Rosenau, Karin Cozer de Campos e Maria Cristina Diederichsen. Também preciso agradecer com especial afeto à luminosa existência de Luis Henrique, Daniela e o pequeno afiliado Artur Scartezzini Rangrab, bem como Carne Collet, amiga-irmã de décadas já. O apoio amigo de Mariles Wichroski e sua família não poderia deixar de ser aqui agradecido com profunda alegria. É também com muito prazer que agradeço a companhia amiga, animada e intelectual de Gestine Trindade, Marcia Santi e Lucimare Ferraz. Muito obrigada aos meus amigos/as de Florianópolis Liliane Moser Cabral, Cezar Cerutti, Alexandre Cerutti, Elison e Ainda Paim e suas respectivas famílias pelo acolhimento, apoio e companhia nos tempos de Florianópolis. Quero agradecer a Luiz Eduardo Alvarado Prada, que trilhou comigo importantes momentos e tem me apoiado nesta travessia de forma generosa e afetiva.

Existem as forças que vêm da família, linha molar que se modifica mas não se desfaz. Dela vem o primeiro, o maior e o mais intenso dos espetáculos: a vida. Mas dela também vêm aquelas forças miúdas, muitas vezes invisíveis, que podem estar escondidas num “tudo bem aí?”, num prato de sopa quentinho ou num olhar sereno e confiante, num sorriso. Agradeço minha mãe, minhas irmãs e meus irmãos por

compartilhar a presença (quase sempre ausente). Quero, por fim, agradecer profundamente, ao meu filho, João Pedro, que tem sido, em minha existência, uma imagem cheia de luzes, de cores e de melodias fascinantes.



Parece, às vezes, que o artista, e em particular o filósofo, não é mais do que um acaso em sua época...

Assim que ele aparece, a natureza, que jamais salta, dá seu salto único, e é um salto de alegria, pois ela sente que pela primeira vez chegou ao objetivo, lá onde ela compreende que jogando com a vida e com o devir ela teve um adversário forte demais. Tal descoberta a faz iluminar, e um doce cansaço vespertino, que os homens chamam de charme, pousa sobre seu rosto.  
(Nietzsche)

Só apreendemos as coisas sob forma de imagens, é em função de imagens, e somente de imagens, que devemos colocar o problema.  
(Bergson)

Meu corpo é matéria... ele é imagem.  
(Bergson)

O cinema nos encara com o rosto enigmático da infância.  
(André Bazin)

Mas dissei-me, irmãos, que pode fazer a criança, que nem o leão pôde fazer? Por que o leão rapace ainda tem de se tornar criança?  
(Nietzsche)



## RESUMO

Esta tese versa centralmente sobre imagens, cinema e infâncias a partir de seus múltiplos deslocamentos. Trata-se de percorrer trilhas imagéticas buscando potências minoritárias criadas por linhas de fuga diante dos regimes majoritários presentes nos regimes imagéticos do cinema, seja ele *maior* ou *menor*. Este estudo buscou observar fluxos perturbadores e desobedientes nos territórios, sobretudo, da imagem, do cinema e das infâncias. O plano cartográfico teve como coordenada principal as Filosofias da Diferença, na sua linhagem nômade, maldita e, igualmente, desobediente. Os resultados apontam que o cinema e as imagens constituem-se numa geografia em que atuam diversas e múltiplas potências, caracterizando-se tanto numa *máquina de guerra* quanto numa *máquina de juntar* em que regimes minoritários não cessam de proliferar e contaminar, podendo realizar uma grande festa dionisiaca das infâncias, da multiplicidade, da diferença e da esperança.

Imagem. Cinema. Infâncias. Regimes minoritários. Filosofias da Diferença.





## ABSTRACT

This thesis focuses centrally on images, cinema and childhood from its multiple displacements. It is about traversing imaging tracks seeking minority potencies created by escape lines before the majoritarian regimes present in the cinema, whether it be major or minor. This study sought to observe disruptive and disobedient images and flows, above all, in the territories of image, cinema and childhood. The cartographic plane had as its main coordinate the Philosophies of Difference, in its cursed and equally disobedient wandering line. The results show that cinema and image compose a geography in which several and multiple potencies act as a not only as a *war machine*, but also as a *gathering machine* in which minority regimes do not cease to proliferate and to contaminate being able to realize a great dionysiac celebration of childhood, multiplicity and hope.

Image. Cinema. Childhood. Minority regimes. Philosophies of Difference.

---



## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>19</b>
<b>CAPÍTULO I - A PERGUNTA DE AUMONT –</b>	
<b>AS POTÊNCIAS DA IMAGEM.....</b>	<b>39</b>
1.1 A pergunta de Aumont .....	39
1.2 A caverna das imagens.....	44
1.3 A imagem criando imagem .....	51
1.4 Imagens nômades .....	57
1.5 A potência do silêncio .....	65
1.6 Imagem, paixão e loucura .....	68
1.7 Potências pedagógicas da imagem .....	70
1.8 Imagem e pensamento .....	77
1.9 Máscaras, simulacros e outros fantasmas .....	81
<b>CAPÍTULO II - A PERGUNTA DE BAZIN –</b>	
<b>AS POTÊNCIAS DO CINEMA .....</b>	<b>91</b>
2.1 Começos .....	91
2.2 A pergunta de Bazin .....	96
2.3 O chapéu de Brakhage.....	100
2.4 O cine-pensamento de Deleuze .....	113
2.5 As imagens em Deleuze .....	115
<b>CAPÍTULO III - INFÂNCIAS, EDUCAÇÃO E CINEMA:</b>	
<b>INVENTANDO PERSONAGENS CONCEITUAIS.....</b>	<b>139</b>
3.1 Angelus/infância.....	144
3.2 Emilius/infância .....	151
3.3 Infância/pixote.....	160
3.4 Coraline/infância .....	176
3.5 Linha 1 .....	178
3.6 Linha 2 .....	192
3.6 Dionisius/infância.....	195
<b>CONCLUSÃO .....</b>	<b>207</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>217</b>
<b>FILMOGRAFIA .....</b>	<b>233</b>



## INTRODUÇÃO

É no campo da *Teoria Contemporânea do Cinema* e seu atravessamento com as teses das *Filosofias da Diferença* que a chamada “sétima arte” ganhou novos e potentes sentidos. Para Gilles Deleuze (1997, 2004), o cinema é um dos modos de pensamento. Com Deleuze, o cinema atingiu a magnitude de *pensamento* (BELLOUR, 2005; VASCONCELOS, 2006); ele se constitui num exercício de pensamento, num exercício de pensar. Dessa forma, o cinema constitui-se numa forma de pensamento. Os cineastas<sup>1</sup> são pensadores e pensam por meio das imagens em movimento, escreveu Deleuze (2004). Esta ideia pode criar uma potente conexão com os territórios da educação, que, por sua vez, lidam igualmente com o pensamento, com a construção de imagens ou figuras pedagógicas.

Se o cinema é uma forma de pensar – um pensamento, como escreveu Deleuze tantas vezes –, quais são as formas de pensar do cinema? “Como pensa o cinema? O que pensa o cinema? Cinema é pensamento?”, provocou Jorge Vasconcelos (2006, p. 54). E, quem sabe, há que perguntar “como um filme constrói significados?” – questão proposta por Anneke Smelik (1993). Ainda, abrir para a instigante pergunta de Elisabeth Ellsworth (2001, p. 11): “quem este filme pensa que você é?” Não se trata de dar uma resposta, uma certeza a tais provocações, mas de pensar sobre elas, deixar que orientem as inquietações e aventuras que contêm. Tais questões, com certeza, ocuparão muito tempo de nossas vidas. Perguntas como estas não são, de fato, para serem respondidas a partir de certezas, mas são para nos manter investigando, pensando e respondendo infinitamente.

Ellsworth (2001, p. 12), com sua provocadora questão, está ocupada com o “endereçoamento”: “qual é a relação entre o lado de ‘fora’ da sociedade e o lado de ‘dentro’ da psique humana?” Para ela, o *endereçoamento* é “um evento que ocorre *entre* o social e o individual. [...] num espaço que é social, psíquico, ou ambos, entre o texto do filme e os usos que o espectador faz dele [...]” (ibidem, p. 13).

---

<sup>1</sup> O termo *cineasta* foi proposto inicialmente por Louis Delluc, em 1921, ao intitular um de seus artigos sobre o nascente movimento que queria alçar o cinema como *arte* – conta Jacques Aumont (2012). Interessante que esse nome aparece para contrapor-se ao termo *telista*, de Canudo. Delluc disse: “Não, Canudo, tudo o que você quiser, mas ‘telista’ não!” (Idem, p. 147). Nesta tese, usarei o termo *cineasta* para referir-me aos também chamados “diretores de cinema”, encontrando na palavra uma ligação etimológica com o movimento: *cine* vem do grego *cinema*, que significa *movimento*, *mexer*, *deslocar*.

Há, portanto, por parte dos cineastas, a intenção de enviar uma espécie de “carta” que poderia ser compreendida como uma carta enigmática e pedagógica para pensar as trajetórias (ou as esquizofrenias) humanas. Ela poderia, quem sabe, ser entendida como um grito, uma aula e uma cartografia, um “mapa” – roubando aqui um conceito precioso de Deleuze e Guattari (1996), em *Mil Platôs*. Ela poderia ser vista como uma correspondência a ser decodificada. Desestabilizada. Problematicada. Amada. Odiada. É difícil saber, pois nesta carta enigmática desfilam *signos*, *qualisignos*, *synsignos*, *legisignos* “decifrados” por Charles Sanders Peirce (2005) em seu livro intitulado *Semiótica* e ressignificados por Deleuze (2004, 2013) em seus estudos acerca do cinema, como veremos no decorrer deste estudo. Nela aparecem as imagens de Henri Bergson, bem como as imagens multiplicantes de Deleuze que não pararam de proliferar: imagem-movimento e imagem-tempo e suas derivações: imagem-afecção, imagem-ação, imagem-percepção, imagem-pulsão, imagem-reação, imagens-relação, imagem-cristal, dentre outras. Tais sinais, signos ou imagens podem tornar a “carta cinematográfica” tanto uma aventura misteriosa quanto um campo aberto para novos sentidos e significações.

Ver um filme constitui-se numa espécie de jogo de dados entre diversos jogadores: deuses, humanos, fantasmas e todo tipo de matéria química/física, visível e invisível. Nesse sentido, assistir a um filme ou passá-lo para alunos já não pode mais ser entendida como uma atividade meramente recreativa ou didática, para reforçar um conteúdo de História ou de Filosofia, por exemplo. Usar o cinema em sala de aula pode ser um importante exercício do pensamento filosófico e político, como bem mostra Deleuze em sua importante obra e como Julio Cabrera (2006) faz em seu livro *O cinema pensa* quando coloca em ação essa ideia – para este autor, as imagens são constituidoras de conceitos e a filosofia pode ser, portanto, filmada, transformando-se numa chave que permite conhecer, compreender e, sobretudo, sentir o mundo.

Uma carta/aula imagética, assim, aberta ao mundo, com códigos tão elaborados, fascinante e sedutores, capaz de fazer o falso parecer verdadeiro, a arte parecer real, o real parecer ficção e a ficção parecer possível, onde estranhas e improváveis combinações dizem o não dito, é capaz de produzir uma verdadeira *Torre de Babel*, como bem fez Orson Welles em *Verdades e mentiras* (*F for fake*), de 1973. Poucos podem jogar com vários baralhos (LARROSA, 1999) como o cinema. O/a enigmista pode ser enganado/a porque a carta enigmática pode avisar, chocar, anunciar, enganar, divertir e brincar com seus destinatários. Somos todos falsários, disse Welles no filme acima citado. Assim, o

cinema joga com as pessoas, provocando-as, incitando-as. Nesse jogo fascinante e diabólico, os/as interlocutores/as experimentam o feitiço, o encanto e a diversão proporcionados pelo cinema. O espectador diante de um filme pensa em si, no outro, na morte, na justiça, no sexo, na sexualidade, na felicidade, nas perdas, enfim, nos tremores da vida (REALI, 2006). O filme também diz quem ele é. O cinema “é como as outras filosofias, inventor – e até mesmo *operador* – de conceitos”, escreveu Jacques Aumont (2008, p. 21) na trilha de Gilles Deleuze.

O cinema também pode ser pensado como uma produção posicionada no embate cultural e político de uma sociedade, como muitos estudiosos/as já apresentaram (SHOHAT; STAM, 1995, 2005, 2006; TURNER, 1997). Muito já foi dito e analisado do cinema, que, roubando uma farpa do pensamento deleuziano, poderia ser chamado de *cinema maior* ou *cine-cópia*. Esse *cine-cópia* tem a ver com os modelos dominantes ou regimes de repetição próprios do cinema de massa e com todo um tipo muito específico de fazer cinema a partir de territorialidades próprias. O cinema de massa norte-americano, por exemplo, pode ser reconhecido como um conjunto de territorialidades ou expressões de poder e, ainda, como ideologia para pensadores como Henry Giroux (1995a, p. 50), que escreveu: “[...] as identidade individuais e coletivas das crianças e dos jovens são amplamente moldados/as, na cultura popular dos videogames, da televisão, do cinema e até mesmo dos locais de lazer como os *shopping centers* e parques de diversões.” Do ponto de vista tanto cultural quanto político e estético, o racismo, a branquidade, o sexismo, o androcentrismo, o patriarcado, o adultocentrismo, a homofobia, a heteronormatividade e a xenofobia que compõem o complexo território cinematográfico norte-americano destinado aos diversos públicos podem funcionar como marcadores reprodutíveis ou *eixos genéticos*, como escreveram Deleuze e Guattari (1995), capazes de distribuir-se e enraizar-se nas relações intersubjetivas das pessoas e das sociedades. Ella Shohat e Robert Stam (1995, 2009, 2006) apresentam, baseados nos estudos de David Bogle realizados ainda em 1988, um conjunto de estereótipos repetitivos que demarcam os negros norte-americanos no cine-cópia: o servil, o palhaço/inocente/folclórico, o trágico/demoníaco/desonesto/ambicioso, o hipersexualizado/ameaçador e a mãezona/paizão. Para esses estudiosos, tais posições são compreendidas como linhas de força de controle e reprodução social, bem como práticas de recapitulação, fortalecimento e manutenção de regimes racistas, sobretudo por sua “repetição criativa” (REALI, 2004).

Não seria difícil reconhecer esses personagens no cinema tanto dantes quanto de agora, bem como na própria mídia brasileira: Mussum (Antonio Carlos Bernardes Gomes), Vera Verão (Paulo Jorge Ribeiro Lima/Jorge Lafon), Tia Anastácia (personagem negra e “extremamente bondosa” criada por Monteiro Lobato entre as décadas de 1920 e 1940) ou artistas como Grande Otelo (Sebastião Bernardes de Souza Prata)<sup>2</sup>, Milton Gonçalves e, numa versão mais sensual da negritude (mesmo que desbotada e “branqueada”), Taís Araújo e Camila Pitanga. Ou, no contraponto, aparece a emblemática marca da branquidade nacional patrocinada por Xuxa Meneghel numa espécie de “Marilyn Monroe para criança”. De qualquer forma, ocorre um tipo de obediência criando campos de forças ou virtualidades quase compactas, quase fechadas, espécie de redemoinhos difíceis de sair. No cinema, assim como nas tramas intelectuais e sociais, o modelo plantonista impera. Os esquemas de divisão e eleição acionados em outros territórios fazem seus rizomas e se repetem aqui, tornando a racionalidade platônica um tipo muito potente, que pode funcionar como uma marca-d’água no pensamento.

Contudo, o próprio cinema norte-americano não pode ser lido como um território fechado, um buraco sem saída ou uma parede sem rachaduras. Existem roedores em qualquer lugar; roedores que cavam seus buracos para vazar – Kubrick, Hitchcock e Welles, por exemplo. Os próprios estudos de Bogle, apresentados por Shohat e Stam (2006) e Stam (2008), mostram que muitos atores e atrizes negros/as inventaram linhas de fuga ativas e criativas (linguagem corporal, um tipo de voz, ou de alegria, ou de ousadia) como forma de burlar as obrigações contratuais humilhantes, transformando-se em próprios exercícios de resistência. No caso brasileiro, Grande Otelo, Mussum e Vera Verão criaram, mesmo em posições racialmente marcadas, um estilo pessoal original e inconfundível em uma apertada “agenda escondida” (STAM, 2008) capaz de burlar, de certa forma, o padrão racista, como no filme *A dupla do barulho* (1953), de Carlos Manga. Nesse filme, Oscarito faz

---

<sup>2</sup> Em seu livro *Multiculturalismo tropical: uma história comparativa da raça na cultura e no cinema brasileiro*, publicado no Brasil em 2008, Robert Stam mostra que Orson Welles, em sua passagem pelo Brasil, tornou-se amigo artístico e pessoal de Grande Otelo. Para Welles, “[...] se o prestígio artístico fosse distribuído de modo justo, Grande Otelo seria tão famoso quanto Charles Chaplin, Buster Keaton ou James Earl Jones [...]”, escreveu Stam (2008, p. 137). Otelo, reconhecido como um dos mais importantes e completos artistas do Brasil entre as décadas de 1930 e 2007, não escapou dos regimes racistas patrocinados pelos grupos da elite branca do País. Exclusão, marginalização, secundarização, hierarquização e papéis estereotipados não faltaram na carreira de Otelo, conforme pesquisa de Stam (idem).



dupla com Grande Otelo: Tônico e Tião, respectivamente, como são apresentados. Dessa situação Tião, de forma irreverente, durante uma de suas bebedeiras, reclama: “Tônico e Tião! Por que não Tião e Tônico? Estou cansado de ser escada para o sucesso dos outros.” (STAM, 2008, p. 146). Frases como estas, olhares, sorrisos, trejeitos podem ser, muitas vezes, pequenos marcadores de resistência, podendo tanto passar despercebidos quanto se tornar um signo de luta.

Do ponto de vista mercadológico, esse cinema também se movimenta por meio de estratégias de territorialização, reterritorialização e colonização. Nos países economicamente mais desenvolvidos do planeta, por exemplo, o cinema maior figura como um dos mecanismos mais produtivos e estratégicos de dominação pós-colonial. Tal argumento se confirma nos estudos de Stam e Shohat (2006, p. 63):

[...] enquanto o Terceiro Mundo é inundado por filmes, seriados de teve, música popular e programas de notícias norte-americanos, o Primeiro Mundo quase nada recebe da vasta produção cultural terceiro mundista, e o pouco que recebe é geralmente mediado por corporações transnacionais.

Ismail Xavier (2004, p. 10), no prefácio à edição brasileira do livro *O cinema e a invenção da vida moderna*, escreve:

É conhecido o papel desempenhado pelo cinema no processo de “cimentação nacional” dos Estados Unidos, aclimatando os imigrantes na nova sociedade urbano-industrial e veiculando, reiteradamente, os valores e as práticas comerciais tomadas como alicerce da nova nação.

É visível a forte racionalidade estadunidense presente nos comportamentos de consumo, formas de afeto e desafeto como racismo, androcentrismo, patriarcado, homofobia, xenofobia e, de forma acentuada, militarismo, sexismo, etc. O cinema norte-americano maior, de modo geral, pode ser considerado o cinema da técnica, do espetáculo, do moralismo, da guerra, da violência, do conformismo, do racismo<sup>3</sup>, da

---

<sup>3</sup> A edição de 2016 do *Oscar* – premiação estadunidense de cinema – esteve envolvida numa onda de protestos e boicotes decorrente de uma espécie de hegemonia da

sexualização e objetificação do feminino. Trata-se, possivelmente, de um cine-decalque à medida que usa uma matriz político-conceitual de fundo – uma repetição criativa, conforme acima mencionado. Trata-se do que se poderia chamar um *cine-cópia*, justamente porque duplica a lógica, a matriz política do pensamento/ação de grupos conservadores estadunidenses. Pode ser o cinema da suposta “supremacia branca” norte-americana que se vai incorporando aos moldes culturais dos países colonizados. De modo geral, essa repetição está amalgamada ao modelo binário proposto por Platão, cujo eixo principal, como bem expôs Deleuze (2015) em *Lógica dos sentidos*, consiste em produzir um *método da divisão* (seletivo) que tem por finalidade *selecionar linhagens e criar uma pretensão*.

Por outro lado, a Índia cria uma indústria cinematográfica com grande poder de produção, porém pouco conhecida nos países dominados pela política norte-americana. Também não é por acaso que filmes europeus, iraquianos, indianos e, sobretudo, latino-americanos, por exemplo, possuem um trânsito restrito no Brasil. É compreensível, seguindo esse argumento, que, de forma lamentável, haja pouco financiamento à cinematografia nacional, como muito bem retratado no filme *Sal de prata*, de Carlos Gerbase (2006).

Hoje os cinemas da África, Ásia e América Latina constituem o cinema majoritário no mundo, da mesma forma que os negros compõem a maioria da população. O cinema Índia. O “cinema do Terceiro Mundo”, tomado em sentido amplo, na verdade produz a maioria dos longas-metragens

---

branquidade. O fato não é em si uma novidade, pois vários estudiosos do cinema, como Robert Stam e Ella Shohat (2006), Graeme Turner (1997), dentre outros, já denunciaram a lógica excludente da cinematografia norte-americana em que racismo, xenofobia, posições patriarcais, homofobia e classismo circulam como as principais críticas. Para tais estudiosos, existe um grande monopólio que envolve os escritórios de executivos, o controle das agências de financiamento, as distribuidoras e as produtoras que são dominadas por investidores brancos, masculinos e de meia-idade. Além das políticas externas, a própria comissão organizadora do evento precisou agilizar mudanças internas a fim de favorecer um regime em torno da diversidade. Os efeitos dessa luta já se fizeram visíveis na 89ª cerimônia do Oscar de 2017, em que 18 negros concorreram às principais categorias da premiação após dois anos de nenhuma indicação. O melhor filme ficou com *Moonlight – sob a luz do luar* (2017), de Barry Jenkins, que também levou o prêmio de melhor roteiro adaptado. A atriz Viola Davis ganhou a estatueta de melhor atriz coadjuvante por *Um limite entre nós* (2017), de Denzel Washington, juntamente com o ator Mahershala Ali, também melhor coadjuvante por seu trabalho em *Moonlight – sob a luz da lua*.

do mundo. Desconsiderando-se os filmes feitos para a televisão, a Índia é a líder mundial na produção de filmes de ficção, realizando entre setecentas longas metragens por ano. [...] Embora seja majoritário, o cinema do “Terceiro Mundo” é raramente visto nos cinemas, locadoras ou cursos universitários de cinema. As cerimônias anuais do Oscar exibem um arrogante provincianismo por parte de Hollywood; a audiência é global, mas o produto promovido é quase sempre norte-americano, e o “resto do mundo” é confinado ao gueto do “filme estrangeiro”. Nesse sentido, o cinema é herdeiro das estruturas assentadas pela infraestrutura imperial de comunicação. (STAM; SHOHAT, 2005, p. 395).

Ver um filme não é apenas um experimento de sensibilidade, mas de poder, bem como o são sua produção e distribuição. Espectador/a e filme estão diante de um processo ativo profundo de experimentação. Poder-se-ia pensar com Wladimir Garcia (2002, p. 69) que cinema e espectador/a transformam-se em possibilidades:

Que se entrecruzam, anunciam e coexistem, a formação de territórios, suas desterritorializações e reterritorializações, organizam-se e se constroem incessantemente, máquinas que se acoplam, se interpõem e se capturam. Espaços [e tempos] perpetuamente em construção ou em colapso, onde atuam regimes despóticos ou virtuais que desbloqueiam as contingências em favor de linhas de voos como resistência aos dualismos que são o inimigo do pensamento, em favor do pluralismo do território como forma de evitar desesperadamente ser reafirmado no Um, no unitário [...]

Este tipo de cinema, deleuzianamente pensando, poderia ser chamado de um *cinema maior*, ou quem sabe um *cine-cópia*. Isto também possibilita pensar na existência de um *cinema menor* ou um *cine-simulacro*. Deleuze e Guattari (2014) criaram o conceito de

*literatura menor* ao analisar a obra de Kafka. Tal noção está implicada em complexos movimentos de transgressão, desobediência, traição e não conversão ao *território maior* (DELEUZE, 1998; DELEUZE; GUATTARI, 1995; GARCIA, 2002). Embora forjado na leitura de Kafka, como já dito, esse conceito pode ser deslocado para pensá-lo como uma força capaz de atuar em outras linhas de análise; no caso desta tese, para pensar as potências das imagens, do cinema e seus atravessamentos com as infâncias.

Que forças caracterizam o conceito de *menor*? Qual a potência desse conceito para pensar imagem, cinema e infâncias? O conceito de *menor* produzido por Deleuze e Guattari (2014) possui três características principais. A primeira é a possibilidade de uma situação poder viver situações de desterritorialização. Um processo de desterritorialização implica um tipo específico de possibilidade de coexistir fora de um território natal. Ela existe a partir de deslocamentos ou de mudanças num sistema “original” ou de pertencimento. A desterritorialização tanto pode ser imposta quanto construída pela própria pessoa. O exílio, a imigração, as mobilidades sociais ou mesmo esquemas singulares de mudanças de hábitos do dia a dia são linhas que a caracterizam. Como disse Deleuze (1998, p. 145), “indivíduos ou grupos, somos feitos de linhas, e tais linhas são de natureza diversa”, que promovem avanços, recuos, zigue-zagues. Elas são forças propulsoras da vida. Uma delas é a linha de fuga. Nas palavras do filósofo francês, em *Diálogos* (1998, p. 49): “A linha de fuga é uma *desterritorialização*.”

Uma linha de fuga permite, pois, que haja um desvio, um movimento que modifica a direção primeira. Geralmente a desterritorialização é uma linha transgressora e subversiva. Tais deslocamentos exigem novas posições e novos fazeres, que podem causar tanto tensões quanto novas possibilidades. Tudo depende das tramas e das intensidades criadas no jogo das linhas que realizam as relações sociais, a própria vida. A desterritorialização tem a ver com o princípio da diferença, uma vez que ela pode querer negar o modelo ou desafiar regimes majoritários existentes.

A segunda linha constitutiva da ideia de *menor* indica que nela tudo é político. Regimes minoritários criam canais e fluxos de apoios, de desejos e de reconexões. Eles são como máquinas de juntar capazes de minar as normas majoritárias. As crianças são políticas quando andam em bandos pelas ruas e conquistam, mesmo que temporariamente, um lugar para jogar futebol. Elas podem fechar uma rua para brincar, ou fazer suas casinhas na sala da casa pondo em desordem os ordenamentos

domésticos. Estes exemplos ilustram uma peculiaridade da teoria da diferença e dos regimes minoritários: luta e coexistência. O quintal, a casa, a rua, não são “tomados” para sempre; não são espaços eliminados ou destruídos, mas transformados, reinventados a favor dos desejos criativos das crianças. As ações são negociadas e as vitórias tanto de um lado como do outro são sempre provisórias; no dia seguinte, a rua estará aberta para em seguida ser desterritorializada, portanto, novamente fechada, e assim por diante enquanto houver bandos de crianças ruelas. Com certeza este é um exemplo bastante simples, há disputas muitíssimo mais complicadas envolvendo relações de poder entre diferentes grupos sociais e culturais, cujos efeitos são de outra ordem. O que está em jogo aqui é a capacidade política de articulação e suas forças de contaminação, de ramificação na direção de conquistar posição a seu favor.

A terceira e última característica do *menor* observada por Deleuze e Guattari (2014) indica a potência do coletivo. Longe da ideia de coletivo como reunião de indivíduos, eles propõem um conceito de *coletivo* como resultado sempre provisório de relações intercambiantes de indivíduos entre si e com os demais seres e coisas pertencentes a um determinado tempo-lugar. Cada ser é um ser coextensivo, nunca isolado. O ser é pertencente e resultado de seus contatos e fluxos circulantes, bem como dos movimentos molares e moleculares que o circundam. Deleuze e Guattari (1995, p. 11) sintetizam bem essa noção ao referir-se acerca da dupla escritura de *Mil platôs*: “Como cada um de nós era vários, já era muita gente.” Cada um já é, portanto, um coletivo. Em *Kakfa: por uma literatura menor* (2014, p. 37), eles disseram: “[...] o que um escritor sozinho diz já constitui uma ação comum, o que ele diz ou faz é necessariamente político.” A ideia de coletivo tem a ver com a figura da rede onde existem os pontos (indivíduos) e as linhas (mundo existencial) que se vão conectando, criando a vida num território ou fundo comum (KASTRUP; PASSOS, 2014). O coletivo acontece nesse plano comum que é sempre carregado de possibilidades transformativas, sejam elas solidárias, positivas, conflitivas ou reativas.

Os processos de desterritorialização implicam um outro que lhe antecede chamado “territorialização” e outro que o sucede conhecido como “reterritorialização”. São processos múltiplos e complexos. A vida é construída sobre essas linhas que se mesclam formando variadas máquinas: de juntar, de capturar, de desejar, de dominar ou de resistir, como escreveu Garcia (2002). São os agenciamentos maquímicos que produzem e movimentam a vida.

O conceito de *menor* não anda só, como se viu. Em torno dele, gravitam muitos outros. Ele é um conceito constelar e ao mesmo tempo constituidor dos regimes minoritários como conjunto de forças articuladas que potencializam grupos e ideias revolucionárias. Os feminismos, as democracias são possíveis porque neles operam regimes minoritários que permitem encontrar saídas e formas de vazar dos sistemas majoritários de dominação. Assim, é possível pensar num *cinema menor* como uma criação, uma desobediência, uma saída, uma possibilidade, um *cine-simulacro*, aquele que não repete. O *cinema menor* é aquele tipo de cinema capaz de criar desterritorializações e/ou linhas de fuga.

Muitos diretores/as, roteiristas, atrizes e atores mundo afora criaram e criam incessantemente suas próprias linhas de fuga para reterritorializarem-se em novos espaços ou experiências. O *neorrealismo* italiano e a *nouvelle vague* na França do pós-guerra podem ser considerados uma desterritorialização, uma desobediência em relação a outras formas predominantes à época. O próprio cinema russo, com sua ideia de *cine-olho*, como será tratado mais adiante, implicou uma mudança profunda, uma marca para sempre na história mundial do cinema. Da mesma forma, o *Cinema Novo* no Brasil abre outras linhas, produz um corte no modelo colonialista, imperialista e industrial, inventando um *cinema menor*.

Tais experimentos e seus experimentadores/as, no seu início, não sabiam onde isso daria: uma picada, uma ruela, uma rua paralela, uma avenida, uma revolução... tudo estava no campo da imanência. Agora podemos olhar e perceber que ela foi uma trilha profunda criada na história tanto do cinema italiano, russo e francês quanto no cinema brasileiro. Essa linha, apesar de sua brusca interrupção no período da ditadura militar no Brasil, ficou num estado de dormência, de lentidão, de silêncio – mesmo que forçado. Mas ela já era um território, e foi habitado. O Cinema Novo se tornou uma linha molar na trajetória cinematográfica do País no sentido fasciculado da questão. Longe de ser um modelo arbóreo (DELEUZE; GUATTARI, 1995), verticalizado, o Cinema Novo não mais cessou de produzir ramificações, que se juntaram a tantas outras que vieram de lugares muito distantes, e outras que sequer saíram de seus lugares mas foram atingidas pelas forças das ideias, do pensamento, criando uma espécie de rede neural cujas energias e conexões não mais pararam de reinventá-lo. O cinema contemporâneo brasileiro bebe das águas que ficaram aparentemente paradas, reaparece refeito e rizomático.

A lógica do *cinema maior* transborda para o cinema infantil sem dó. Existe uma matriz conceitual de fundo, um tipo de repetição criativa que investe pesado na infância a partir de concepções adultizadas e mercadologizadas (STEINBERG, 1997; KINCHELOE, 1997; STEINBERG; KINCHELOE, 2001; GIROUX, 1995a, 1995b, 1996, 2001; REALI, 2004, 2007). O cinema espetáculo da Disney não significa uma ruptura com o *cinema maior*: ele se mantém fiel e obediente a sua linha principal. As pequenas desterritorializações (desenhos, fábulas, animais, roteiros, técnicas, etc.) não significam rupturas com a máquina binária platônica, mas modos criativos de seu fortalecimento e de sua proliferação (REALI, 2004, 2007), sobretudo com as alianças que faz. Numa de suas críticas ao modelo Disney, Henry Giroux (2001, p. 92) assim coloca a questão:

As fronteiras entre diversão, educação e comercialização desmoronam através da diáfana onipresença da influência da Disney dentro das diversas esferas da vida diária. O escopo do império Disney revela tanto prática astutas de negócios quanto um olho aguçado para oferecer sonhos e produtos através de formas de cultura popular nas quais as crianças estão desejosas de investir material e emocionalmente. O público tende a rejeitar qualquer elo entre ideologia e o prolífico mundo de entretenimento da Disney. Mesmo que a pretensa inocência da Disney pareça a alguns críticos um pouco mais do que uma máscara promocional que encobre suas técnicas agressivas de marketing e sua influência no ensino das crianças para as virtudes de seres tornarem consumidores ativos.

Temos aqui um exemplo daquilo sobre o que Deleuze tão bem chamou a atenção: o cinema infantil pode não significar um declive ou uma linha de fuga do cinema destinado ao público adulto. Ao mesmo tempo que se desterritorializa do cinema adulto, não cria rupturas, apenas continuidades reterritorializadas (DELEUZE, 1998). Nesse sentido, o cinema infantil produzido pela *Disney Company* pode ser um bom exemplo: o que está em jogo são as virtualidades ou o campo discursivo e não propriamente o objeto em si.

Shirley R. Steinberg e Joe L. Kincheloe (2001) reuniram num livro vários estudos introdutórios acerca das grandes corporações norte-

americanas que se ocupam com a infância. *Cultura infantil: a construção corporativa da infância* é uma obra que discute como, a partir do campo dos Estudos Culturais norte-americanos, esquemas em torno do entretenimento e alimentação, sobretudo, atuam no sentido de transformar a infância em mais um reduto mercadologizado das grandes corporações, que, aos olhos desses estudiosos/as, transformaram-se numa espécie de professoras, ou melhor, “corporações educadoras” (ibidem, 2001). Partindo dessa premissa, eles/as acreditam que existe uma nocividade veiculada que afeta profundamente a infância contemporânea por meio de um currículo ou uma agenda cultural/comercial capaz de alterar, oprimir e dominar as crianças na direção de promover comportamentos altamente consumistas e desconectados da vida cultural local. “Estas corporações que fazem propaganda de toda a parafernália para as crianças consumirem promovem uma ‘teologia de consumo’ que efetivamente promete redenção e felicidade através do ato de consumo [...]” (ibidem, p. 24). Por isso, a mídia comercial norte-americana, ligada às grandes corporações, apresenta-se, muitas vezes, como “nociva” e/ou estereotipada, necessitando, portanto, ser problematizada, uma vez que transforma o público infantil numa espécie de “vítimas” ou “presas fáceis” de um tipo de publicidade enganosa. Além da publicidade, os artigos e ensaios do livro tratam de filmes, *games* e brinquedos a partir de temas como violência, solidão, capitalismo, exclusão, sexualidade, cultura popular, consumismo, poder, dentre outros.

O livro de Steinberg e Kincheloe (2001) e sua linha de análise provocaram algumas reações, de certa forma, problematizadas por David Buckingham (2007) na obra *Crescer na era das mídias eletrônicas*. Nas palavras do autor, o livro “ofecere uma revisão crítica e equilibrada das pesquisas e dos debates nesse campo” (ibidem, p. 7), tentando fugir de certas avaliações pessimistas, que a seu ver não passam de “reação quase esquizofrênica” (ibidem, p. 67). Mesmo sem negar totalmente os problemas das mídias corporativas, Buckingham prefere elaborar uma análise mais cautelosa afirmando que as rupturas entre as crianças de hoje e seus pais não são tão fortes quanto alguns estudiosos e algumas pesquisadoras sugerem. “O padrão das mudanças é complexo e ambíguo [...]”, pondera o pesquisador (ibidem, p. 276). Seu contra-argumento segue a linha de que as crianças não devem ser pensadas como “vítimas” ou como meros decalques, mas compreendidas como capazes de participar, de certa forma, reelaborando e recriando, à sua maneira, aquilo que experimentam no mundo dos adultos. Para ele, existem ganhos importantes nos universos midiático e



tecnológico nos quais as crianças estão envolvidas. “As crianças podem ser mais competentes do que geralmente se supõe [...]”, afirma (ibidem, p. 283), lembrando ainda que tal competência se dá de forma gradativa, ao longo do tempo. A proposta de Buckingham, a partir do estudo de várias e divergentes linhas político-conceituais acerca da relação infância/mídias, é de criar estratégias para “[...] preparar as crianças para lidar com essas experiências [mídias] e, ao fazê-lo, [...] parar de defini-las simplesmente em termos do que lhe falta [...]” (ibidem, p. 32). Buckingham também reclama da ausência das “vozes” das crianças: nem os que as colocam como vorazes consumidoras, nem os que as proclamam cidadãs, segundo ele, reconhecem os direitos das crianças, que ficam, via de regra, fora dos processos.

Resultado de diferentes territorialidades investigativas, tanto o livro de Steinberg e Kincheloe (2001) quanto o de Buckingham (2007) problematizam a relação infância/mídias. Além desses, outros estudos, cada um a sua maneira, contribuíram para que a problemática ganhasse atenção em vários campos seja de pesquisa ou de intervenções. Diversos movimentos e linhas fascicularam-se mundo afora tentando diminuir a força da máquina de guerra midiática dominante sobre a infância e, ao mesmo tempo, criar novos regimes discursivos acerca das conexões mídias/infância. Um desses movimentos é o da *mídia educação*.

A UNESCO, em que pesem várias críticas à direção política da questão, é uma das principais articuladoras desse movimento. Em dois volumes, *A criança e a violência na mídia* (CARLSSON; FEILITZEN, 1999) e *A criança e a mídia – imagem, educação, participação* (CARLSSON; FEILITZEN, 2002), e em recentes documentos internacionais (BÉVORT; BELLONI, 2009), aparece a posição da entidade em defesa de uma mídia democrática, participativa, em que as crianças façam parte de maneira efetiva e criativa da produção dos artefatos imagéticos. Existem, portanto, territorialidades constitutivas e constituidoras de um *devoir cinema menor* em torno da infância, em que territorialidades propulsoras de práticas e de experimentações ao avesso possam existir.

Essa breve cartografia e o anúncio de potências minoritárias em torno de imagem/cinema/infâncias levaram ao questionamento que dá sustentação a esta tese: que linhas minoritárias imagem, cinema e infâncias podem trilhar nesses tempos labirínticos? Como regimes minoritários na composição imagem/cinema/infâncias podem invocar formas de desobediência frente aos regimes majoritários? Como se constituem os possíveis movimentos imagéticos minoritários em filmes sobre infância? Existem pontos de tensão entre diferentes

territorialidades circundando a infância imagética? Essas foram as principais linhas interrogativas que orientaram o plano cartográfico deste estudo.

Como este estudo foi metodologicamente concebido? A trajetória metodológica deste não segue os esquemas da pesquisa tradicional ou cartesianos. Ela foi uma construção a partir da noção de *método cartográfico* proposto por Gilles Deleuze e Félix Guattari (1995), apresentado de modo especial em *Mil platôs*. O cartógrafo é aquele que, diante da imensidão do deserto, do mar, da floresta ou da cidade, põe-se a construir caminhos, trilhas para seguir a sua jornada. Muitas vezes, o cartógrafo está diante do nada, do não saber e, diante dessa sua ignorância, desse “pensamento sem imagem”, traça coordenadas que poderão (ou não) ajudá-lo na sua andança. O cartógrafo não é necessariamente um despreparado, embora possa ficar demais num lugar, parar noutro, descansar aqui e acolá, perder-se, refazer a trilha, bem como mudar de forma radical seu trajeto inicial. Tudo é possível numa caminhada, sobretudo encontrar belas e surpreendentes paisagens, pelas quais o cartógrafo pode se encantar e nas quais pode repousar demoradamente. São as intensidades do lugar que podem fazê-lo parar e, às vezes, andar depressa. É assim que se formam os platôs – esses lugares especiais, essa “região contínua de intensidades”, como escreveram Deleuze e Guattari (1995, p. 33). Numa tese, eles podem ser chamados de capítulos, seções, parágrafos, citações, imagens, qualquer coisa enfim, desde que seja dignos de uma parada, de um estudo. Os platôs possuem vários tamanhos e podem ter uma vida mais ou menos independente, não necessitam de continuidades. Por isso, muitas vezes alguns trechos poderão soar descontínuos. E são. Porque o cartógrafo pode abandonar o percurso inicialmente traçado, averiguar outras saídas, abrir outras picadas. Às vezes, é preciso partir, evadir-se, comenta Deleuze (1998) num de seus escritos. Pode ser preciso criar linhas de fuga, que, diferente de desistir ou abandonar um trajeto, trata-se de realizar uma investida ativa. “Fugir é traçar uma linha, linhas, toda uma cartografia. Só se descobre mundo através de uma longa fuga quebrada [...]”, escreveu Deleuze (1998, p. 49) em *Diálogos*.

O cartógrafo é o operador da terra, do território e do tempo; do chegar e partir constantemente – do territorializar-se, desterritorializar-se e reterritorializar-se, por assim dizer. Ele está sempre em campo aberto – são as “regiões por vir” às quais Deleuze e Guattari se referem em *Mil Platôs* –, por isso seus recursos mais importantes são a experiência e a atenção – uma atenção “sempre à espreita, como um animal”, conforme disse Deleuze a Claire Parnet (2003, p. 1). A pesquisa cartográfica recorre

tanto à *percepção háptica* quanto à *percepção ótica*, que permite construir conhecimentos a partir da observação de signos que transitam nas redondezas de um objeto investigado. Essas duas dimensões são formas de organização do campo de trabalho: como *percepção háptica*, toca (função tátil do olhar) em elementos imediatos aleatórios, em movimentos assimétricos; a *percepção ótica* (que não se refere apenas ao campo visual) se encarrega de organizar, dar certa coerência figural ao quadro em formação com os signos que foram capturados como importantes, como relevantes (DELEUZE, 2007; KASTRUP, 2015).

Mudanças de rumo podem acontecer a qualquer momento. Por isso, outra imagem do método cartográfico é o rizoma, como bem explicaram os autores de *Mil Platôs*. O que acontece num rizoma que ajuda o cartógrafo? Em primeiro lugar, o rizoma não segue linhas retas, nem *um* centro sequer possui. Pode, portanto, correr para qualquer lado e formar blocos energéticos ou blocos de intensidade em que agrupamentos podem ir constituindo-se ou desfazendo-se no processo, como dito anteriormente. Em segundo lugar, o rizoma está aberto a conexões, deixando o cartógrafo livre para que estabeleça contatos desejados e que julgue significativos. “Um rizoma não [cessa] de conectar cadeias semióticas, organizações de poder ocorrências que remetem às artes, às lutas sociais [...]”, explicaram Deleuze e Guattari (1995, p. 16). Suas possibilidades comunicativas são imensas, bem como seus riscos, pois, pelo excesso de possibilidades, também o cartógrafo pode se perder. O cartógrafo se beneficia do princípio de multiplicidade do rizoma, que, para Deleuze e Guattari, tem a ver com as potências ou, melhor, com as [diversas] linhas que fazem proliferar o conjunto (ibidem, p. 17).

O método cartográfico é, portanto, um método processual que está ancorado na experimentação. Mas não é uma experimentação qualquer. Trata-se de uma experimentação minoritária caracterizada por uma desobediência ao instituído, ao majoritário, à tradição, à certeza/verdade, à prescrição, enfim, à pesquisa dita mecanicista. É, dito de outra forma, olhar para o invisível, para aquilo que não está posto, o inédito, o diferente, tornando-o visível. É um tipo de fazer-artista porque esculpe seu objeto, dá-lhe forma e vida, faz dele a sua própria vida, pelo menos temporariamente. “Em uma cartografia, um objeto de pesquisa é tomado apenas como testemunho de uma vontade de viver, de durar, de crescer e intensificar a vida [...]”, escreveu Thiago R. M. de Oliveira (2014, p. 281).

O método cartográfico permite, portanto, desobediências inventivas, como bem mostraram as pesquisadoras Dagmar Estermann Meyer e Marlucy Alves Paraíso (2014) no importante livro intitulado *Metodologias de pesquisa pós-crítica em educação*, que reúne vários

experimentos investigativos transgressores. Paraíso (2014, p. 44) entende “[...] que é possível traçar possibilidades [...] de encontramos estratégias para fugir dos sistemas de pensamento que cortam, separam, hierarquizam e operacionalizar outros pensamentos – na educação e no currículo – que possam indicar traçados de caminhos diferentes na vida.”

Pesquisadoras e pesquisadores dessa linhagem costumam camuflar-se em estranhas figuras: alquimistas, bruxas, *queer*, malabaristas, dançarinos, carpinteiros, observadores, navegadores, enfim, viajantes de todo tipo. Usam ferramentas igualmente inusitadas, tantas quantas forem possíveis: roubos, traições, bricolagens, trapanças, desenhos, desconstrução, composição, coreografia e poesia. Os cartógrafos sabem, como bem destacou Paraíso (2014), que navegar em mares abertos exige certas precauções, rigor e inventividade.

Estas poderiam ser, em linhas gerais, as coordenadas centrais do processo desta tese. A vida de um cartógrafo é uma vida de contínuas tomadas de decisões. Seu itinerário começa com a escolha do seu deserto ou o seu mar: quer dizer, a qual território vai se lançar, ou em qual buscará um lugar para pousar a atenção, como Kastrup (2015) sugeriu. Bergson (1999), de certo modo, também já havia tratado disso em *Matéria e memória* ao escrever sobre a dinâmica das imagens no mundo. Ao decidir sobre um tema de pesquisa, o cartógrafo situa-se numa fronteira entre seu passado (o vivido) e seu futuro (o porvir); seus saberes e suas ignorâncias se combinam. A ousadia do cartógrafo, que nada mais é do que uma nova combinação entre medo e coragem, parece surgir dessa conjugação entre passado e futuro. Seu corpo, agindo como um centro movente que apreende imagens que gravitam ao seu redor, pousa seu olhar sobre algo que lhe chama a atenção. Como um cineasta que orienta um *close* sobre um objeto importante da trama, o cartógrafo captura e é ao mesmo tempo capturado por seu objeto, agora “seu” território – esse conhecido/estranho que se coloca diante dele.

A escolha por investigar o entrelaçamento imagem/cinema/infâncias foi, portanto, uma decisão sobre meu passado e meu futuro. Na minha infância, até o final da década de 1960, ia ao cinema na pequena cidade do oeste de Santa Catarina chamada Xaxim. Ainda lembro que ouvia muitas vezes, da janela de minha casa, o som da ópera *O Guarani* de Carlos Gomes que anunciava o início do filme. O amor pelo cinema estava dado. Nos anos 70 os filmes acabaram, e a sala de cinema foi fechada. Passaram-se muitos anos antes de compreender por que o cinema havia deixado de existir. Minha infância passou a ser povoada, então, pelos filmes televisivos norte-americanos: *Zorro*, *A feiticeira* e *Perdidos no espaço*. Meu reencontro com o cinema foi ao final

da década de 1990, quando coordenei, por dez anos, um projeto de extensão chamado *Cinema na universidade*, cujos experimentos resultaram num livro que leva o mesmo nome. O amor pelo cinema estava consolidado; corria sempre vigorosamente por fora e por dentro de minhas atividades profissionais. Estava na hora de trazê-lo para o centro da minha vida acadêmica. Escolhi este tema por amor ao cinema. Com o início do processo de doutoramento, ele tornou-se um futuro, um porvir, um desconhecido novamente.

Mas havia Deleuze e Guattari, suas provocações. Essa travessia precisava de parcerias. Encontrei o professor doutor Wladimir Antonio da Costa Garcia, meu orientador. Com ele dividi desejos e intenções. Marcamos os pontos iniciais: cinema e infâncias, Deleuze, o conceito de *menor* – e nada mais. Decidimos, então, as coordenadas molares. Estavam iniciados o processo e a parceria. Contudo, muitos desenhos foram de minha inteira escolha, risco e responsabilidade. Às vezes, um cartógrafo é um louco mesmo, um solitário.

O território apresentava-se, como já disse, estranho. As ferramentas do passado até então usadas tornaram-se, de certa forma, obsoletas. As próprias coordenadas molares precisavam ser revisitadas, com uma nova atenção, outras lentes. Sentia, como o próprio Deleuze escreveu certa vez sobre seus estudos com o amigo Guattari, que o “deserto crescia, mas povoando-se ainda mais” (1998, p. 25). A revisão bibliográfica foi uma caminhada intensa e extensa. Tornar o território do cinema menos estranho exigiu percorrer tempos, personagens e histórias jamais vistos antes. Pareceu-me difícil estudar cinema sem antes estudar a “imagem”, o que implicou buscar Bergson, Aby Warburg, Aumont, Didi-Huberman e alguns de seus afluentes. Foi preciso perseguir a pergunta de Aumont *o que é imagem?* para traçar algumas coordenadas acerca das potências da imagem e o que muda quando elas se movimentam.

A imagem, fascínio humano, é um assunto interminável. De superfície atraente, ela é capaz de tragar quem dela se ocupa. Milhares de trilhas foram e estão sendo abertas para se chegar a ela, para agarrá-la. Em vão. Mais ainda do que isso, a imagem é constitutiva do corpo, ela pode não estar em nenhum outro lugar a não ser em nós. Ela se faz com o corpo e com a história do corpo. Por isso, parece que a imagem pode mesmo ser tratada como uma potência, como uma força caleidoscópica e mutante cujas intensidades afetam de forma particular cada pessoa, cada grupo. A pergunta de Jacques Aumont (2012) é uma pergunta para nos manter perguntando, pensando e escrevendo sobre ela. As possíveis respostas nada mais são do que constelações

conceituais que explodem aqui e acolá, abrindo clarões que podem nos guiar num labirinto sem fim. Muitas matilhas espalhadas pelos espaços/tempos têm-se debruçado em torno da ideia de imagem. Assim tem sido desde Platão, passando por Da Vinci, Aby Warburg, Didi-Huberman, Benjamin, Deleuze, Wenders e tantos mais.

De qualquer forma, ela está mesmo em todos os lugares, em todos os tempos; nenhum de nós dela escapa. Pensei que não mais sairia desse labirinto. Muitas vezes pensei em Ariadne e onde ela estaria para me socorrer. Estava eu presa pelo excesso (HARDT; ARRIAS, 2013), mas também pela fartura encantadora daqueles escritos. Desenhei, dessa forma, meu primeiro capítulo, mas prosseguir era preciso.

No segundo capítulo, aproximei mais o foco, debruçando-me agora sobre a pergunta orientadora de Bazin *o que é cinema?* Novas coordenadas se abriram. Os estudos em torno do cinema inauguraram outro oceano. Realizei um trabalho de escuta em torno de importantes cineastas e de algumas de suas obras. Se Deleuze nos faz perceber os cineastas como filósofos ou *extrafilósofos*, Orson Welles faz ver a todos como grandes falsários, com chapéus sempre cheios de coelhos, conforme Brakhage tagarelou. Com câmeras na mão e ideias na cabeça, como bem sintetizou Glauber Rocha, os cineastas são capazes de estremecer o pensamento, produzir sensações e, como artistas que são, tornar visível o invisível. Eles são capazes de nos fazer “ver o impensado”, bem como desobedecer qualquer norma ou decalque. São eles também que podem despertar nossas memórias, sejam elas pessoais ou coletivas. Com certeza vêm dessa grandiosidade, desses gigantes, a contaminação e o desejo de expandir o cinema para todos os lados. Produções incríveis de um ou de cento e vinte minutos, realizadas em estúdios, nas ruas ou em casa, em qualquer lugar, são possibilidades tecnológicas, mas sem dúvida existem pelos rastros de encantamento deixados por muitos cineastas.

O mapa desse terceiro capítulo correu risco de não ficar “pronto” por várias razões. Uma delas foi a extensão teórica e fascinante encontrada. Outra razão foi a exigência de ver muitos filmes que necessitavam ser, não apenas assistidos, mas “lidos” para, sobretudo, serem sentidos. Isto é, tratava-se de experimentar as sensações provocadas pelas imagens, deixando-as fluírem. Criei aqui um sistema de anotações de filmes inspirado nos antigos fichamentos de livros. As fichas possuem um cabeçalho contendo campos para registro de todas as informações técnicas do filme e um campo para anotar as percepções, as sensações, as leituras, os efeitos do filme. Também recorri a vários *sites* especializados em comentários de filmes, especialmente aqueles vinculados a grupos de pesquisa e estudos de cinema. Além dos filmes assistidos em casa,

participei de vários eventos universitários relacionados ao cinema, como o *Cine Bruñel*, promovido pelo Centro de Comunicação e Expressão da UFSC, que em maio/junho de 2015 organizou um evento dedicado ao cinema infantil, onde uma seleção de curtas espanhóis (animação) foi apresentada. Ainda em junho daquele mesmo ano participei do Festival de Audiovisual do Mercosul (FAM), onde pude assistir a vários filmes destinados ao público infantil, dentre eles *Territórios do brincar* (2015), que faz parte do terceiro capítulo deste estudo. O Núcleo de Estudos Literários e Culturais (NELIC) da UFSC possui um evento intitulado *Nelic vai ao cinema*; em 2015, promoveu um circuito de cinema durante o qual pude assistir a vários filmes do neorrealismo italiano. Também fazem parte do meu fichário alguns filmes assistidos no evento promovido anualmente pela Biblioteca Universitária chamado *Cinema mundo*, bem como do evento intitulado *Cine e charla*, promovido pelo curso de Letras/Espanhol do Centro de Comunicação e Expressão da UFSC. A circulação por esses espaços e a participação nos debates foram experimentos que ampliaram o potencial de releitura dos filmes, da imagem, das infâncias e do próprio cinema como um tempo/lugar para novos desenhos cartográficos. A essa altura, eu já estava em alto mar, com seus rumores e maus humores – que não foram poucos e nem pequenos. Neste estágio também o cartógrafo pode descobrir que sua atenção flutua e que tais deslocamentos podem salvá-lo ou matá-lo. Os pontos de desvio nem sempre são desejáveis ou evitáveis; livrar-se deles requer habilidade e saber aproveitar dos elementos desconexos apenas o que precisa para seu percurso. As incursões por esses territórios aparentemente fragmentados podem ajudar na composição das linhas do mapa, bem como dispersá-lo. Por isso o rigor, que não é rigidez, precisa atuar na base do processo. Está correta Kastrup (2015, p. 49) quando afirma que, em sua trajetória, o cartógrafo “[...] acessa elementos processuais provenientes do território – matérias fluidas, forças tendenciais, linhas em movimento – bem como fragmentos dispersos nos circuitos folheados da memória. Tudo isso entra na composição de cartografias.”

A terceira grande cartografia implicou entrelaçar novas linhas em torno agora das infâncias, do cinema e das imagens pedagógicas. Aqui aparecem cinco platôs acerca das infâncias: dois deles extraídos do campo da educação e os outros três do cinema. Foram paradas realizadas para ampliar o leque já construído por outros pesquisadores, pesquisadoras e cineastas em torno de ideias acerca das infâncias. Organizei o bloco em forma de personagens conceituais, conforme ideias propostas por Deleuze e Guattari (1992). Aqui também aparece uma diferença importante

marcada entre as imagens do campo da literatura educacional e do cinema em torno das infâncias: enquanto a literatura educacional cria uma imagem prescritiva/idealizada, universalista e modelar, os cineastas preferem tornar visível o invisível, mostrar infâncias em sua multiplicidade e dinamicidade próprias – não a prescrição, mas a sensação, a expressão. São dois modos distintos de olhar as infâncias e o que pensar sobre elas. Ambos os campos são fabuladores e falsários, inventando suas máquinas próprias de mostrar e de pensar as infâncias.



## CAPÍTULO I

### A PERGUNTA DE AUMONT – AS POTÊNCIAS DA IMAGEM

#### 1.1 A pergunta de Aumont

Aventurar-se nas linhas do cinema é como entrar numa caverna de mil passagens secretas e suas noites. Como decifrá-lo? Onde começa o labirinto? Por onde começar a olhar a imagem que nos olha, como provoca Didi-Huberman (2013)? Aqui se coloca, talvez, o primeiro e mais sério desafio. Quiçá a própria caverna interroge: o que você quer ver; o que você está disposto a sentir quando passar pelas galerias nem sempre iluminadas? E se cada ser for a própria caverna, o próprio enigma, o próprio simulacro, a própria imagem? De qualquer forma, é preciso começar, lançando-se a céu aberto – ou ao abismo, como diria *Zarathustra*. É preciso, como sabe um cartógrafo, arriscar uma trilha. Para os arbóreos, a resposta seria a seguinte: iniciar pelo começo, buscando a origem, a essência. Do ponto de vista dos rizomáticos, o começo está no meio, só existe meio. Tudo está no meio, donde tudo prolifera, afirma Deleuze (1998). O movimento, o fluxo, a energia que tudo move e modifica acontece por meio da relação que inevitavelmente ocorre entre todas as coisas existentes. Entre o sol e a pedra, inúmeros movimentos ocorrem provocando transformações visíveis e invisíveis. A força de tudo está mesmo no meio, no *entre* uma coisa e outra, *entre* o artista e sua obra, *entre* a obra e o espectador, *entre* a sociedade e obra, assim, infinitamente. É ali que ocorre o movimento, e dele resulta uma marca que pode ser profunda porque rasga o corpo, violenta a existência, cria uma energia: a potência. É no vazio que ocorre entre um *E* outro, numa espécie de fronteira, nem sempre perceptível, em que pode existir uma linha de fuga (DELEUZE, 2010) que não pode ser dominada. Uma fronteira é um *não lugar* como diria Foucault (2013). Um lugar que pode existir de outro modo, como, por exemplo, o pensamento, a imaginação, o desejo ou simplesmente aqueles lugares, como bem lembra Foucault (2013), em que nunca ficamos além de poucas horas: cinemas, museus, bares, rodoviárias, etc. Quando se diz “você mora no meu coração”, onde mora mesmo? Ou quando uma criança diz “esta é a minha casinha”, que lugar é esse? O *entre* como território fronteiroço significa lugar de passagem, de velocidades instáveis e de trocas negociadas, instituindo-se, assim, num poderoso

campo de forças. Isto é, uma linha de pensamento cujas forças não podem ser capturadas porque habitam um território desguarnecido, de desordem e de perturbação. Para Deleuze (2010, p. 62), “[...] o E é a diversidade, a multiplicidade, a destruição das identidades [...]” que opera entre dois ou mais elementos. É na correnteza que tudo acontece. Olhar as telas de um museu, ouvir uma música, assistir a um filme, ler um poema, observar uma escultura ou simplesmente olhar uma caixa preta de arquivo – como aconteceu com Tony Smith<sup>4</sup> – pode provocar uma espécie de choque, ou um tremor, como diria Larrosa (2003, 2014). Tal choque pode permanecer para sempre no corpo da pessoa que é capaz de evocá-lo diversas vezes ao longo de sua vida, como bem explica Henri Bergson (1999) em seu livro *Matéria e memória*. Não é por acaso que se ouve com frequência “aquela música marcou”, “aquele perfume me faz lembrar”, “não esqueço aquela imagem”. Os estudos sobre violências e abusos também mostram como situações passadas podem emergir de formas surpreendentes. Enfim, de uma maneira ou outra, as pessoas evocam imagens do passado, algo que marcou profundamente porque um campo ou uma intensidade ocorreu *entre* o dentro e o fora da pessoa – entre as próprias imagens, como bem explicou Bergson (*ibidem*).

Por isso, não importa o começo pelo começo. Não se almeja uma perspectiva histórico/linear das imagens embora elementos históricos sejam necessários. Importa olhar para os lados e pinçar aquele fio que o faro, a intuição cartográfica, o desejo ou o tremor apontaram e perseguir-lo. Arriscar-se. Importa rodeá-lo formando uma pequena constelação de férteis conversas. Pode-se começar, portanto, de qualquer lugar, de qualquer tempo, pois ela, a imagem, está sempre em todos os lugares em

---

<sup>4</sup> Didi-Huberman (2013) conta que, certa vez, Tony Smith estava na casa de um amigo e pôs-se a fitar um velho fichário de madeira pintado de preto, uma caixa preta que provavelmente estivera aí já há muito tempo. Tony olhava compenetrado aquele cubo preto que passaria despercebido a qualquer pessoa. “Desde onde?”, pergunta Didi-Huberman (*idem*, p. 90). E responde na sequência: “Não nos será dado a saber, pouco importa afinal.” O que se sabe é que Tony volta para casa e acorda altas horas da madrugada. Ele havia perdido completamente o sono e apenas via uma caixa preta “[...] como se a insônia consistisse em querer abarcar a noite segundo as dimensões de um volume negro desconcertante, problemático, demasiado pequeno ou demasiado grande, mas perfeito por isto, ou seja, para abrir o antro daquilo que o olhava no que ele vira [...]” (*ibidem*). De forma inusitada, Tony liga para seu amigo e solicita que ele meça a caixa em seus vários ângulos. Dias depois o artista instala, numa parte isolada nos fundos de sua casa, uma réplica cinco vezes maior na mesma cor do fichário. Aos cinquenta anos, Tony Smith iniciava uma surpreendente caminhada artística, que lhe daria o posto de um dos precursores da escultura minimalista da América do Norte.

todos os tempos, nos não tempos e nos não lugares. Ela está fora e dentro de cada pessoa. Imagem no pensamento, pensamento na imagem, imagem-pensamento, pensamento-imagem – tudo pode ser imagem. Bergson (1999, p. 21) estava convicto disso quando afirmou que

[...] só apreendemos as coisas sob forma de imagens, é em função de imagens, e somente de imagens, que devemos colocar o problema. Toda imagem é interior a certas imagens e exterior a outras; mas do conjunto das imagens não é possível dizer que ele nos seja interior ou que nos seja exterior, já que a interioridade e a exterioridade não são mais que relações entre imagens.

O que é uma imagem, afinal? Esta pergunta mais parece uma indagação de uma despreocupada criança quando está na “fase das perguntas”. Talvez ela pudesse ser respondida com igual simplicidade, como propõe Deleuze (2004). Entretanto, Georges Didi-Huberman (2015, p. 205) não deixa esquecer que “[...] as questões mais ingênuas escondem, muito frequentemente, todos os seus recursos para provar a real complexidade das coisas.” Poder-se-ia pensar aqui também com Maurice Blanchot (2010) quando escreve sobre “a questão mais profunda”. A pergunta “o que é uma imagem?” pode ser pensada, seguindo o raciocínio de Blanchot, como mais um dos problemas “sobre o nosso tempo”, ou, então, como “apenas uma interrogação tênue, uma espécie de fuga” – provocação dele ainda (2010, p. 41). Esta pergunta tão curta pode também encerrar “a questão de conjunto, a questão que contém o conjunto das questões”, continua Blanchot (ibidem, p. 42). Ou seja, a questão torna-se interminável: questão da questão da questão, infinitamente. Blanchot (ibidem, p. 43) escreve, soando como um verso: “A questão é o desejo do pensamento.” Ela coloca o ser desejante em movimento, em estado de busca, ou de perdição.

O que é a imagem? Esta pergunta simples de respostas múltiplas inquietou também Jacques Aumont, que dela fez um livro. Georges Didi-Huberman, por sua vez, fez dela uma vida, Aby Warburg foi mesmo “borboletear”<sup>5</sup>, e Bergson fez um tratado. Esta indagação,

---

<sup>5</sup> Aby Warburg (1866-1929), Hamburgo. George Didi-Huberman (2013, p. 18), ao prefaciá-lo o primeiro livro na língua francesa sobre o pensamento do autor, publicado em 1998 por Philippe-Alain Michaud, intitulado *Aby Warburg e a imagem em movimento*, escreve que ele “[...] põe a história da arte em ‘movimento’ num sentido que ninguém

portanto, atormenta quem da imagem trata. Há uma desgraça e uma benção nesta pergunta.

Emmanuel Alloa (2015, p. 7) abre seu artigo intitulado “Entre a transparência e a opacidade – o que a imagem dá a pensar” com a mesma interrogação, assim como Gottfried Boehm (2015) ocupa-se dela. Tentar conceituá-la, isto é, prendê-la num “significado”, pode ser uma tarefa inútil – ou quem sabe impossível: uma presa esquiva. Com a imagem, pode-se, talvez, apenas brincar, assim feito crianças enfeitadas com as pedrinhas que se transformam em brinquedos imaginados ao mesmo tempo que transformam o ato de brincar num ato de aprender, num ato viver. A imagem pertence ao território do indecifrável, do enigmático, do lúdico, do subterrâneo, do impossível – repito. Lidar com ela é arriscar-se, pôr-se em perigo. A imagem, então, neste seu jogo perpétuo de claro/escuro, de luz/sombra, transforma-se num mistério que tem mantido muitos seres humanos em febril e interminável atividade de estudos e pesquisas.

Heráclito parece ter compreendido bastante cedo a existência da obscuridade na dinâmica da vida. Talvez ele tenha olhado e compreendido os mistérios e as ambiguidades que constituem as imagens do mundo e assumiu como princípio de sua própria vida um estilo cruzando o nítido com o obscuro. Da mesma forma Foucault (2013, p. 19), muitos séculos depois, reconheceria as zonas obscuras da vida como aspecto dela constitutivo; disse ele: “Vive-se, morre-se, ama-se em pedaços [...] matizados, com zonas claras e sombras, diferenças de níveis, degraus de escada, vãos, relevos, regiões duras e outras quebradiças, penetráveis, porosas.” Em tudo que se vê há algo que não se vê – acreditava Heráclito. Tudo o que existe possui uma dimensão que os sentidos presenciam, sentem e, portanto, conhecem; contudo, há outras dimensões dessa mesma existência que não são reparadas. O

---

pensa em contestar: foi o moderno fundador de uma disciplina essencial, a ‘iconologia’.” Ele diz ainda que o movimento em Warburg é pensado “[...] simultaneamente como objeto e como método, como sintagma e como paradigma, como característica das obras de arte e como o próprio desafio do saber que pretende dizer algo sobre elas [...]” (ibidem). Entre 1918 e 1924, Warburg ficou internado em várias clínicas psiquiátricas, apresentando uma curiosa atitude: falar com as borboletas. Sobre isso, Didi-Huberman (ibidem, p. 22) escreve: “Warburg jamais conseguiu – jamais quis – curar-se das imagens. Acaso ‘falar com borboletas’ durante horas não era decididamente, interrogar a imagem como tal, a imagem viva, a *imagem-pulsão* que a afixação praticada por um naturalista só faria necrosar? Não era encontrar, por meio da sobrevivência um antigo símbolo da Psique, o nó *psíquico* da Ninfa, de sua dança, sua fuga, seu desejo, sua *aura*? Como não reconhecer, nesta fascinação por borboletas, a convivência do inseto metamórfico com a própria ideia de imagem?”

sangue correndo no corpo, por exemplo, ou as mudanças que ocorrem no sol, na lua, nas estrelas, a erosão da montanha não são movimentos percebidos. Muitas coisas ao nosso redor parecem estáticas, mas estão em permanente deslocamento. Há algo que não se vê, que não se sente, que não se conhece, mas aí está, fazendo tudo estar num constante movimento. Num de seus aforismas, destacados por Ana Flaksman (2001, p. 35), Heráclito disse que “os homens são ignorantes tanto antes de ouvir como depois de ouvirem”. Tal ideia pode ser entendida como uma dificuldade de as pessoas compreenderem as coisas da existência. Segundo este filósofo de Éfeso, “a natureza ama ocultar-se”. O real, seguindo esse pensador, não é totalmente visível; o que vemos e ouvimos nunca é o que se pensa estar vendo e ouvindo.

Existem elementos constitutivos que passam despercebidos. Diógenes Laércio (1987) explica que a obscuridade de Heráclito estaria ligada à ideia de que a nitidez tornaria uma ideia menosprezada e logo esquecida. O aspecto enigmático, ao contrário, manteria o pensamento ativo. O enigma funcionaria, quem sabe, como um tipo de chave tanto contra o esquecimento como contra a lembrança. Parece, mais uma vez, que Heráclito estava certo, pois até hoje dele se ocupam importantes estudiosos, seu pensamento caótico continua sendo controverso e, sem dúvida, tão enigmático quanto fascinante. Confirma-o, também, o sucesso dos filmes de terror<sup>6</sup>, em que a figura do fantasma, este ser que habita *entre* os vivos e os mortos, é constituído exatamente desse jogo enigmático. Parece haver nesse pensador pré-socrático do século IV a.C. uma aposta na necessidade de manter dois campos distintos: o visível e o invisível, o claro e o obscuro em contínuo movimento, numa espécie de jogo embaralhado e fantasmagórico.

Aby Warburg cria a expressão “organismo enigmático” para descrever essas potências que constituem uma imagem, escreve Didi-Huberman (2013). Para Warburg, uma imagem, especialmente as da cultura do Renascimento e do povo Hopi, no Colorado, é “[...] movida por forças múltiplas, agindo duplamente, produzindo conciliações, sofrendo conflitos que tencionam entre o movimento e a paralisia.” (DIDI-HUBERMAN, *ibidem*, p. 266). Em *Crepúsculo dos ídolos*, Nietzsche (2000, p. 72) já havia indicado o potente estado dionisiaco como sendo o momento em que

[...] o sistema conjunto de afetos é que está excitado e elevado: de modo que ele carrega de

---

<sup>6</sup> Sobre este assunto, ver Felinto (2008).

uma só vez todos os seus meios de expressão e lança para fora ao mesmo tempo a força de apresentação, de reprodução, de transfiguração, de transformação, bem como todo tipo de mímica e teatralidade.

O enigma é, sob esse olhar, aquilo que se desloca, que se movimenta, que transfigura e que se esconde. O enigma produz um desvio, uma ocultação e uma dubiedade; por isso, ele é incompreensível. Não se justifica, portanto, perder-se atrás da procura de *um conceito* numa excessiva necessidade de prender, definir ou fixar *a* imagem num porto seguro aos moldes tradicionais. Ela é desobediente demais para isso. Neste estudo, não se trata de realizar uma historiografia ou antropologia da imagem; o que importa são suas possíveis potências. Com inspiração no pensamento, sobretudo, de Gilles Deleuze (2004), será traçada uma “rota rizomática”, que possibilite andar de uma ponta a outra, provocando encontros, conexões de ideias e de sensações sobre a noção de *imagem*. Mais do que percorrer uma falsa linha de tempo, deslizarei sobre os ditos e os escritos criando *afectos* e *perceptos* com meus intercessores.

Neste primeiro capítulo, aparecem a aventura, os tremores, o jogo, a brincadeira experienciada com os escritos sobre a imagem. Ele está organizado em oito seções, que podem ser imaginadas como um bloco de potência na montagem de um filme, ou como um pequeno platô, ao qual sempre é possível acrescentar, subtrair, repetir, antecipar ou retardar um plano, neste caso, uma ideia, uma sensação ou um pensamento.

## 1.2 A caverna das imagens

É difícil precisar as forças que constituem a imagem, mas uma delas, sem dúvida, é o esquecimento, ou melhor, o medo do esquecimento. “É contra o esquecimento que a imagem ganhou espaço no mundo, desde as civilizações antigas [...]”, escreve Ronaldo Entler (2012, p. 140). Os primeiros humanos já deixaram essa pequena certeza. Boehm (2015, p. 27) escreve que “[...] vestígios paleolíticos indicam que a hominização acontece ao mesmo tempo em que o desenvolvimento de práticas visuais, assim [...] o homem é o único

animal a se interessar pelas imagens, ele é, portanto, um *homo pictor*.<sup>7</sup> Boehm (ibidem) reforça sua tese destacando que pesquisas recentes indicam que a linguagem pode ter aparecido há 50 mil anos, enquanto registros iconográficos remontam a mais de 200 mil anos, e artefatos de pedra, a mais de um milhão de anos.

Os humanos também têm usado, ao longo de sua existência, imagens, sejam elas ornamentais ou marcas no próprio corpo, como registros de pertencimento territorial, social, cultural ou cronotópico, demarcando movimentos internos e hierárquicos no grupo ou entre grupos diversos. Por isso, a iconografia histórica/cultural/natural pré-colombiana dos *Nascas* se diferencia da cultura *Mochica*, que é diferente dos desenhos *Guaranis*, e assim por diante. Desde muito cedo, os seres humanos marcaram, inclusive, o próprio corpo com imagens para criar uma memória, uma posição e um sentido. Os humanos da cultura dos Kaningara que vivem no alto das montanhas de Papua Nova Guiné são conhecidos como *homens-crocodilos* devido a profundas marcas, cicatrizes que lembram as escamas do animal – símbolo de divindade. O ritual de passagem, realizado, aos olhos ocidentais, com requinte de crueldade é acompanhado pelos adultos da tribo; tem como objetivo transformar os jovens rapazes e moças em adultos, bem como realizar sua ligação com o divino e livrar-se do “sangue da mãe” – numa espécie de segundo nascimento. As marcas de tal dor e sofrimento são recebidas como uma honraria, pois nenhuma dor poderá ser mais intensa do que a vivida nesse ritual de empoderamento e passagem<sup>8</sup>. Essa prática parece mostrar também como em muitas culturas, especialmente nas primitivas, os rituais significam um momento de fusão entre forças grandiosas: o divino, o humano, o animal, o poder e a terra. No caso dos Kaningara, por exemplo, Deus, humano e crocodilo formam uma espécie de entidade única, indivisível e visível, ao mesmo tempo por meio da tatuagem – da imagem. Aqui temos uma imagem dentro da imagem, ou um caleidoscópico humano/imagético: humano, crocodilo, animal, divindade, poder, força, coragem, pertencimento, arte, etc. Nessa linha de raciocínio, Foucault (2013, p. 12) lembra que as tatuagens implicam uma forma de “[...] fazer com que o corpo entre em comunicação com poderes secretos e forças invisíveis [...]”. Para ele, há

---

<sup>7</sup> A posição de Boehm a respeito da exclusividade dos humanos em interessar-se por imagens pode ser problematizada por alguns estudos em diversos campos, como a neurociência, psicologia, biologia, medicina e outras áreas interdisciplinares. Ver, por exemplo, Monteiro (2015).

<sup>8</sup> TRIBO transforma os integrantes em “crocodilos”. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=XwF4cf-XBFY>>. Acesso em: 25 ago. 2016.

“[...] toda uma linguagem enigmática, toda uma linguagem cifrada, secreta, sagrada, que evoca para este mesmo corpo a violência do deus, a potência surda do sagrado ou da vivacidade do desejo [...]” (ibidem, 2013).

Nesses rituais, o visível e o invisível se confundem. A superfície, a pele, o corpo é o lugar da inscrição, da codificação de um modo específico da produção social. “A máquina social [...] forma uma memória sem a qual não haveria sinergia entre o homem e suas máquinas [...]”, escreveram Deleuze e Guattari (2010, p. 187). Parece que, nesse caso, as imagens tatuadas fazem parte daquilo que os autores chamaram de *produção desejante*. As culturas primitivas, sobretudo, souberam codificar o desejo e fazer dele condição de existência e de pertencimento: marcar e ser marcado. “É o investimento coletivo de órgãos que liga o desejo ao *socius* e reúne num todo, sobre a terra, a produção social e a produção desejante [...]” (ibidem, p. 189, grifos dos autores). Mais adiante, lembrando Nietzsche, Deleuze e Guattari (2010, p. 192, grifos dos autores) afirmam que o autor já havia tratado disso em *Genealogia da moral*, quando afirmou que escarnificações tratavam-se

[...] de dar uma memória ao homem; e o homem, que se constitui por uma faculdade ativa de esquecimento, por um recalçamento da memória biológica, deve arranjar *outra* memória, que seja coletiva, uma memória de palavras e já não de coisas, uma memória de signos e não mais de efeitos. Sistema da crueldade, terrível alfabeto, esta organização que traça signos no próprio.

As imagens ou as marcas no corpo, nos objetos ou na natureza imprimem várias territorialidades ao indivíduo e ao grupo. Existem, dessa forma, movimentos de dentro para fora e de fora para dentro que vão definindo os complexos processos, quer sejam eles de individuação ou de um *socius*. Os autores escreveram ainda:

O signo é posição de desejo mas os primeiros signos são signos territoriais que fincam suas bandeiras nos corpos. E se quisermos chamar ‘escrita’ a esta inscrição em plena carne, então é preciso dizer, com efeito, que a palavra falada supõe a escrita, e que é este sistema cruel de signos inscritos que leva o homem a ser capaz de



linguagem, e lhe dá uma memória de palavras.  
(DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 13).

Os desenhos rupestres, como imagens, são de certa forma a marca, o sinal que tanto pode querer dizer “não nos esqueçam” quanto “assim somos nós”. “Não nos esqueçam” não parece ser apenas um recado de um tempo/lugar para outro, também pode ser uma forma de dizer “não se esqueçam de si também”. Lutar contra o esquecimento de uma cultura ou de si é marcar o mundo com as mãos, como uma extensão de sua própria existência.

Trata-se aqui de uma das facetas da memória – este terreno tão movediço quanto inescrutável. Um dos mais importantes e complexos estudos sobre a memória foi realizado por Henri Bergson ainda em 1896, quando publicou *Matéria e memória* – obra de repercussão inclusive nos tempos atuais, especialmente nos estudos da neurociência (VIEILLARD-BARON, 2007). Uma das teses centrais desse filósofo consiste em afirmar que o universo é constituído por imagens, sendo que o corpo é apenas mais uma delas. O corpo, explica Bergson (1999), funciona para cada ser como uma espécie de centro de captação de outras imagens, sejam elas visuais, olfativas, táteis, gustativas ou sonoras. Tais imagens atuam por meio de conexões, possivelmente por meio de vibrações ou energias que se interligam continuamente. A memória, que às vezes se confunde com o próprio pensamento, mas que de fato é o próprio corpo, é a morada dessas imagens que cada ser é capaz de coletar por estar no mundo. “*Meu corpo é o que se desenha no centro dessas percepções; minha pessoa é o ser ao qual se devem relacionar tais ações [...]*”, afirma Bergson (1999, p. 47). Esse filósofo francês explica que todo corpo retém memórias e o cérebro funciona apenas como um distribuidor de lembranças, bem como de esquecimentos. Para Bergson (apud VIEILLARD-BARON, 2007, p. 24), “[...] o corpo faz parte do universo, e o cérebro faz parte do corpo. É preciso, portanto, partir do universo, que nada mais é do que ‘um conjunto de imagens’. O corpo é uma imagem particular que age sobre as outras, recebendo excitações e respondendo por movimentos.” Em *O corpo utópico*, Foucault (2013, p. 14, grifos do autor) disse isso em outras palavras:

Meu corpo, está de fato, *sempre* em outro lugar, ligado a todos os outros lugares do mundo e, na verdade, está em outro lugar que não o mundo. Pois é, em torno dele que as coisas estão dispostas

[...]. O corpo é o ponto zero do mundo, lá onde os caminhos e os espaços se cruzam, o corpo está em parte alguma: ele está no coração do mundo, este pequeno fulcro utópico, a partir do qual sonho, falo, avanço, imagino, percebo as coisas em seu lugar e também as nego pelo poder indefinido das utopias que imagino.

Segundo a teoria bergsoniana das imagens, existe uma multiplicidade de movimentos ou dispositivos cerebrais solidários e interconectáveis que possibilita a captura de imagens externas que são armazenadas por diferentes sistemas neurais. Assim, algumas imagens são “levadas para dentro” de nós por meio dos sentidos, recebidas e alteradas pelos nervos, escreveu Bergson (1999). Tais nervos nada mais são do que corredores neurais ou dispositivos sensório-motores que, ao receberem as sensações, imediatamente as memorizam. Esse armazenamento possibilita que seja realizada uma série de ações, algumas de forma automática, como se fossem “naturais”, especialmente quando marcadas pela repetição, por um movimento brusco ou um choque que colabora no processo de “fixação” de uma imagem. A esse tipo de imagem Bergson chamou de *imagem-lembrança*. Ao dirigir um carro ou escrever um texto, por exemplo, ativamos inúmeros pequenos gestos e decisões “sem pensar”, ou seja, não precisamos, de certa forma, “buscá-las” na memória, elas estão prontas e de prontidão. Esse tipo de imagem que Bergson denominará *imagem-ação* encontra-se no campo dos hábitos que resultam, sobretudo, da repetição, como dantes já mencionado. Ao realizar algo, o corpo memoriza aquela ação/imagem, e a usará imediatamente se for “solicitada” ou numa situação semelhante.

No filme *Paris, Texas* (1984), dirigido por Wim Wenders, as teses de Bergson aparecem de forma criativa e original por meio dos personagens. *Travis* (Harry Dean Stanton) é encontrado pelo irmão *Walt* (Dean Stockwell) após quatro anos de seu desaparecimento. Ele está mudo, e sua memória, em frangalhos. Depois de um dia de viagem, *Travis* pede para dirigir e seu irmão indaga: “Mas você lembra?” *Travis* prontamente responde: “Meu corpo lembra”, e sai dirigindo normalmente. *Travis* se esqueceu de pessoas e de situações familiares importantes, mas sua memória muscular ou neuromuscular estava intacta. Seguindo os estudos de Bergson, Vera Lucia Canabrava (2008, p. 332) explica que “A percepção prolongada numa ação dispensa o pensamento, pois o esquema sensório-motor reduz, ao máximo, as diferenças para dar respostas úteis, gerando-se daí uma subjetividade

regida pelos interesses da percepção.” Tal percepção, continua a autora, “[...] concebe o tempo pela passagem enfileirada e contínua de presentes e considera o tempo uma decorrência do movimento [...]” (ibidem). Disso resulta o que se convencionou chamar *imagem-lembrança*, que atuará sobre a *imagem-ação*, relacionada aos registros realizados a partir de situações experienciadas ou por meio da imagem-lembrança já existente na memória. Esse processo permitiu a *Travis* lembrar como dirigir um carro, mas não reconhecer seu irmão quando o reviu.

As imagens que chegam do exterior formarão uma das bases da memória, são as chamadas por Bergson (1999) de *percepções*. As percepções não conseguem absorver tudo o que nos cerca; elas, de alguma forma ainda não explicada, selecionam alguns aspectos excluindo outros (Ibidem). Não se sabe como e por que tal seleção ocorre. Basta imaginarmos duas ou mais pessoas mesmo num ambiente e já se sabe que cada uma delas poderá lembrar-se de coisas iguais, mas certamente também de coisas muito diferentes: cores, sons, aromas, objetos, movimentos, detalhes que passam despercebidos para uns serão notados por outros. Possivelmente essas diferenças ocorram devido a certa intensidade, necessidade, motivação, já instalada da imagem em cada pessoa, ou mesmo pela própria massa química energética que compõe o corpo, especialmente o cérebro. Assim,

A percepção vai se aprofundando, recriando com as imagens-lembrança o objeto percebido, ou, simplesmente, sobrepondo novos contornos à imagem já percebida. Quanto mais nos aprofundamos nas camadas da realidade material, mais verificamos um aprofundamento simultâneo em níveis da nossa realidade espiritual. O circuito criado entre a percepção e a imagem-lembrança é composto por uma série de circuitos crescentes. A imagem-lembrança se distingue da percepção pelo fato de trazer consigo a marca do passado. (CANABRAVA, 2008, p. 333).

Outras imagens, entretanto, por alguma razão difícil ainda de elucidar, sofrem alterações de ordem subjetiva e, de certa forma, “respondem” por meio de *imagens-afecção* que possuem um sentido inverso: de dentro para fora. Talvez aqui se forme a subjetividade, esta situação que torna cada ser singular e único. Esse processo também pode ser observado no personagem de *Travis* quando ele passa a viver uma relação de obsessivo ciúme de sua jovem esposa *Jane* (Nastassja

Kinsky). Ele recria uma imagem irreal – e insuportável – dela, culminando num acesso brutal de ciúmes, que o faz entrar em colapso e sair mundo afora, sem rumo, por quatro anos. As imagens mentais de *Travis* foram alteradas, deturpadas e modificadas, transformando *Jane* numa pessoa que não existia. Talvez a psique de *Travis* caiba num dos aforismas de Charles Baudelaire (2009, p. 15) quando escreve que “O que é criado pelo espírito é mais vivo do que a matéria.” As imagens apareceram em forma de simulacros, ou quem sabe de traição, na mente de *Travis*, levando-o a perder-se de si, a correr para os braços do deserto de Mojave, na Califórnia. Não se trata aqui de explicitar os esquemas psíquicos, psicológicos, filosóficos e sociológicos dos personagens do filme, mas apenas de evidenciar uma das teses bergsonianas.

Pode-se dizer, então, que o pensamento, morada e fábrica das imagens, é um fenômeno múltiplo no qual forças diversas atuam umas sobre as outras, formando um tenso e intenso campo de energia. Em seu livro *Vontade de potência*, Nietzsche (2011, p. 338), no aforisma 261, já chamava a atenção para os processos internos de construção do pensamento:

[...] o que nos torna *sensível* na consciência, foi antes preparado, simplificado, esquematizado, interpretado, o verdadeiro *processo* da “percepção interior” *encadeamento das causas* entre os pensamentos e os sentimentos, os desejos, entre os sujeitos e os objetos – é-nos inteiramente oculto – e talvez nos sejam simples casos de imaginação.

Nietzsche também já havia explorado sob outro enfoque esse campo de forças que não apenas habitam como também constituem o próprio corpo. Deleuze (1976) lembra que Nietzsche identifica duas grandes categorias de forças, as quais nomeou de *ativas* e *reativas*. As forças reativas, para Nietzsche, são conhecidas como forças inferiores, forças da obediência e da subserviência; enquanto as forças ativas tendem ao poder, à dominação. No lado das forças ativas, está o “poder de transformação, o poder dionisíaco”, explica Deleuze (ibidem, p. 22). Contudo, o criador de *Zaratustra* chama a atenção para a questão do poder dessas forças; para ele, destaca Deleuze (1976, p. 21),

Nenhuma força renuncia ao seu próprio poder. Do mesmo modo que o comando supõe uma concessão, admite-se que a força absoluta do adversário não é vencida, assimilada, dissolvida.

Obedecer e comandar são duas formas de um torneio. [...] as forças inferiores definem-se como reativas, nada perdem de sua força, de sua quantidade de força, exercem-se assegurando os mecanismos e as finalidades, preenchendo as condições de vida e as funções, as tarefas de conservação, de adaptação e de utilidade.

As imagens habitam o mundo. O mundo é o seu lugar. O mundo é imagem. Vive-se num “[...] mundo de variação universal, ondulação universal, marulhar universal: não há eixos, nem centros, nem direita nem esquerda, nem alto nem baixo [...]” (DELEUZE, 2004, p. 86). Tal estado, “Este conjunto infinito de todas as imagens constitui uma espécie de *plano de imanência* [...]”, escreveu ainda Deleuze mais adiante (ibidem, p. 86, grifo nosso). Uma situação que não é tempo nem lugar, apenas potência, as próprias imagens como potência, como devir.

Contudo, as imagens se escondem no corpo, sua caverna primeira, ancestral. O corpo é abrigo e criadouro das imagens. Como um fantasma, elas buscam incessantemente um corpo para “ocupar”. É nele que elas repousam e navegam. Elas sabem que no corpo podem tudo, ou quase tudo.

### 1.3 A imagem criando imagem

Henri Bergson fez da existência e do ser humano uma imagem. Contudo, a criatura é também criadora. Nesse entendimento, o ser humano não apenas “fotografa” as imagens do mundo *no* corpo e *pelo* corpo, como também as produz desde os tempos mais remotos da sua existência. Desenhos rupestres, hieróglifos, hieráticos, demóticos, alfabetos, notas musicais, quadros, desenhos, fotografias, cinema e as narrativas orais<sup>9</sup> são diferentes manifestações imagéticas criadas por diferentes desejos e necessidades, sejam eles estéticos ou comunicativos. Não se pode mais negar a centralidade das imagens nas

---

<sup>9</sup> Na década de 1930, Walter Benjamin (2012) escreveu um importante ensaio intitulado *O narrador*. Dentre outros aspectos, Benjamin refere-se à narrativa como uma forma de memória. Disse ele (ibidem, p. 228): “A rememoração funda a cadeia da tradição, que transmite os acontecimentos de geração em geração. Ela corresponde à musa épica. [...] Ela tece a rede que em última instância todas as histórias constituem entre si.” Mais adiante, Benjamin escreveu (ibidem, p. 232): “Uma escada que chega até o centro da terra e que se perde nas nuvens – é a imagem de uma experiência coletiva, para a qual mesmo mais profundo choque da experiência individual, a morte, não representa nem escândalo nem um impedimento.”

sociedades contemporâneas. “Queiramos ou não, todos já nascemos iconográficos [...]”, escreve Boehm (2015, p. 25) em tom que parece ser bem-humorado.

O artista, como um tipo de criador de imagens, pode, dentre outros aspectos, ver aquilo que outros não veem, antecipando uma realidade não vivida, apenas sentida ou “pré-sentida”. A possibilidade de criar imagens, que antecipam algum acontecimento ou mesmo uma criação qualquer, requer um alto grau de sensibilidade, capacidade de pensamento e recriação das imagens capturadas pelo corpo e redesenhadas pelos processos sensório-motores da mente. Essa capacidade tem sido chamada de *sintoma*.

O conceito de *sintoma*, na perspectiva warburgniana, está ligado à noção de *movimento*. Para Warburg, as imagens podem, dentre outras potências, criar um movimento de *excesso*. Didi-Huberman (2013, p. 21, grifos do autor), na trilha de Warburg, escreve:

Há no *excesso*, não menos que no *acesso*, algo da ordem do perigo, algo da ordem do *sintoma*. Perigo para a própria história, para sua prática e seus modelos de temporalidade, pois o sintoma difrata a história, *desmontando-a*, em certo sentido, sendo, ele mesmo, uma conjunção, uma colisão de temporalidades heterogêneas (tempo da estrutura e tempo da ferida causada na estrutura).

O movimento diante da imagem, proposto por Warburg, tem a ver com saltos, recuos, lentidões, vazio, cortes, montagens e mesmo “relações dilacerantes”, como escreveu Didi-Huberman (2013, p. 24). Uma tela, uma poesia, uma música ou um filme são, portanto, montagens inventadas para narrar um fragmento de algo que afetou profundamente o artista.

*Paris, Texas* (1984) pode ser considerado, então, um filme sintomático sob vários aspectos. Wim Wenders apresenta um esboço da família destrocada da virada para o século XXI. Um pai que vive fugindo; Travis foge pelo menos seis vezes no filme: primeiro escapa da esposa; num segundo momento, foge da família, pois abandona também o filho; numa terceira situação, sai sem avisar da clínica aonde havia sido levado após um colapso físico; foge do irmão, pela quarta vez, quando é encontrado no deserto; na quinta vez, escapole com o filho para encontrar a mãe também desaparecida; e, por fim, foge de si quando reconhece que talvez não suportasse viver com o passado que

não cessa de se atualizar. Talvez seja o medo que faz *Travis* fugir novamente. O próprio nome do personagem faz uma cacofonia com a palavra inglesa *travel*, que significa *viajar*. Talvez *Travis/travel* seja o homem pós-moderno nômade e desterritorializado de sua autoridade patriarcal que não funciona mais. É pai, mas procura numa revista imagens de um pai, pois já não se reconhece como tal.

Por outro lado, o tempo de deserto manteve *Travis* desagregado das rápidas mudanças sociais processadas. Ele é o adulto perdido e desconectado do mundo tecnológico avançado com que as crianças de hoje brincam e aprendem. Enquanto o pai não consegue lidar com a informatização bancária, seu pequeno filho age com facilidade e rapidez em relação aos procedimentos solicitados. O menino também dá uma aula de astronomia com desenvoltura e conhecimento. *Hunter* demonstra ser um garoto maduro, fazendo, em vários momentos, o papel do adulto, como na extraordinária cena em que o pai alcoolizado está deitado no sofá e ele, sentado na poltrona ao lado, escuta-o com atenção. Essa inversão de papéis na família contemporânea não é tão incomum: a perda de autoridade dos adultos e o amadurecimento precoce das crianças, que muitas vezes “têm que se virar” perante a ausência do pai e/ou da mãe. Da mesma forma, os filmes *Alemanha, ano zero* (1948)<sup>10</sup>, de Roberto Rossellini, e *A infância de Ivan* (1962), de Andrei Tarkovski, tanto retrataram de forma bastante próxima a realidade quanto já anunciavam as infâncias abandonadas dos anos 90 em diante, especialmente das crianças órfãs e abandonadas pelas guerras do século XXI.

Shirley R. Steinberg e Joe L. Kincheloe (2001) apresentam um quadro preocupante da infância contemporânea, especialmente nas grandes cidades. Eles discorrem acerca do isolamento vivido por um crescente número de crianças tanto pela ausência dos pais quanto que perda de vínculos comunitários. A criança contemporânea, de modo geral, está só. *Hunter*, por exemplo, vive com seus tios, que, por sua vez, vivem numa casa isolada num morro “onde a vista é bonita”. Seu tio/pai *Walt* – que não quer ter filhos – é um homem muito envolvido

---

<sup>10</sup> Rossellini, nesse filme, retoma a dolorosa questão da guerra e o que resta depois dela. A história, com suas inúmeras entradas, trata, de forma central, a infância de Edmund cuja vida, no pós-guerra, é destroçada por incontáveis e graves dificuldades. Sentindo-se abandonado por todos e não conseguindo lidar com as pesadas responsabilidades que lhe são impostas, Edmund tira a própria vida. Tarkovski, por sua vez, repete o tema da guerra e trata da exploração e assassinatos de crianças nas trincheiras nazistas. Ambos os temas estão presentes nas guerras do século XXI e nas sociedades em que as desigualdades atingem níveis abismais.

com o trabalho e mantém certo distanciamento de *Hunter*. Já Ivan e *Edmund* protagonizam um tipo de infância atual especialmente nos territórios de guerra e de exploração extrema de infâncias não protegidas. Steinberg e Kincheloe (2001, p. 13) mostram que, por volta dos “[...] anos 50, 80% das crianças viviam em seus lares onde os pais biológicos eram casados um com o outro.” Essa taxa, informam ainda os pesquisadores, caiu para 12% três décadas depois<sup>11</sup>.

Para completar o triângulo familiar de abandono, *Jane*, a mãe de *Hunter*, também o abandona. Igualmente imatura, ela vive um romance com *Travis* – um homem mais velho, que é loucamente apaixonado por ela. O casal vive uma espécie de fantasia juvenil em que fascinação, desejo, ciúmes e possessividade, como bem analisa Giovanni Alves (2008), marcam a relação, que entra em colapso com a chegada do pequeno *Hunter*. Numa passagem fabulosa, o filho explica para o pai o surgimento do universo: “A Galáxia inteira, todo o Universo, estavam comprimidos num pontinho deste tamanho. E sabe o que aconteceu? Fez assim e explodiu... Faíscas em todas as direções saiu tudo voando para todo o lado e o espaço se formou. Era só gás flutuando [...]” (PARIS..., 1984). Para Gomes (2008), “Eis a preciosa metáfora da presença distante de astros fascinantes. O pai, a mãe, o lar – eis o verdadeiro Universo de *Hunter*.” Mais adiante, Gomes (ibidem) ainda comenta que nesta passagem o menino expressa “a metáfora candente de seu drama humano”. É, sem dúvida, o *big bang* de sua família e das famílias do século vindouro. A família explode: eis a família pós-moderna anunciada por Wenders.

O filme de Wim Wenders, como tantos outros, ou imagens como *Monalisa*, de Leonardo da Vinci, dentre milhares, ou a iconografia indígena poderiam ser compreendidos como sintoma no sentido dado por Warburg (apud DIDI-HUBERMAN, 2013, p. 243): “[...] instâncias

---

<sup>11</sup> A Lei do Divórcio foi decretada em dezembro de 1977 sob muitos protestos, especialmente dos grupos cristãos. Seis anos depois, o Brasil registrava 30,8 mil divórcios. Em 1994, triplicou: 94,1 mil casos. Em 2004, o índice subiu para 130,5 divórcios, ou seja, mais de mil por cento. Em 2014, o registro chegou a 341,1 mil casos (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. *Estatísticas do Registro Civil de 2014*. Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/cidadania-e-justica/2015/11/em-10-anos-taxa-de-divorcios-cresce-mais-de-160-no-pais>>. Acesso em: 6 nov. 2016). Estudos mostram que cada criança reage de forma diferente ao divórcio. Contudo, a maioria dos casos de divórcio ocorre de forma conflitiva e tensa, fazendo com que crianças até dez/doze anos tenham dificuldade de compreender as razões da separação. Não raras vezes, sensações de culpa, fracasso, abandono e medo acompanham os pequenos por longo tempo. Cabe aos adultos ajudar a criança a enfrentar esse quadro de dor, o que nem sempre ocorre.



que atuam umas sobre as outras na tensão e na polaridade [ou seja], marcas com movimentos, latências com crises, processos plásticos com processos não plásticos, esquecimentos com reminiscência, repetições com contratempos.” A ideia de sintoma tem a ver, portanto, com movimento, com certa insatisfação, um prenúncio, algo em andamento. Uma imagem nada mais é do que uma síntese ou uma “fotografia” de um processo, uma montagem. “Uma imagem, toda imagem, resulta dos movimentos provisoriamente sedimentados ou cristalizados nela. Esses movimentos a atravessam de fora a fora, e cada qual tem uma trajetória – histórica, antropológica, psicológica – que parte de longe e continua além dela [...]”, explica Didi-Huberman (ibidem, p. 34).

O trabalho de criar imagens, sejam rupestres ou uma fotografia de família, um filme ou alguma expressão literária, implica querer dizer algo do mundo, para o mundo ou para um pequeno círculo familiar, ou para um grupo acadêmico, ou para si quando apenas se quer “agarrar” um instante íntimo e pessoal. Escreveu Coli (2012, p. 42): “Quando o artista produz uma obra, emprega um conjunto de elementos que constituem um pensamento concreto, objetivado e material, e que está fora dele, o criador.” Quando o jovem secundarista Ken Kesey (2009) escreveu *Um estranho no ninho*, ele estava impregnado daquela realidade hospitalar assombrosa e de uma indignidade estúpida. Escreveu sobre o que sentiu enquanto, à noite, trabalhava como servente no *Centro Psiquiátrico Agnew*, na Califórnia. Da mesma forma, o diretor Milos Forman, ao traduzir a novela de Kesey para o cinema, sabia de sua responsabilidade em expressar os efeitos vividos pelas pessoas que eram muitas vezes usadas como cobaias em hospitais psiquiátricos para testar drogas e práticas de controle mental. As imagens chocantes provocaram uma profunda alteração nos procedimentos psiquiátricos dos EUA e de muitos outros países.

Imagens, palavras e memória, neste exemplo, criaram uma aliança e um campo de forças que foi capaz de mobilizar milhares de pessoas, e novas leis foram criadas amenizando o sofrimento de outras tantas. Da mesma forma, as únicas cinco fotografias tiradas e salvas do bombardeio de Hiroshima por Yoshito Matsushige<sup>12</sup> podem estar entre

---

<sup>12</sup> Yoshito Matsushige foi o único fotógrafo a registrar a devastação de Hiroshima no dia 6 de agosto de 1945 pela bomba atômica chamada (ironicamente) de *Little Boy* pelos americanos. Matsushige entregou as cinco fotos que revelou da cidade à noite coberta de fumaça, levando-as depois para um rio e secando-as num galho carbonizado, para o jornal *Chugoku Shimbu*, no dia 29 de setembro de 1952. Elas foram posteriormente publicada na *Live Magazine*, com o título “Firts picture – Atom Blasts eyer of victims”. (Dados retirados de <[www.meseudeimagem.com.br/yashito\\_matsushige-hiroshima/](http://www.meseudeimagem.com.br/yashito_matsushige-hiroshima/)>).

as imagens mais importantes da humanidade, pois elas, junto com as histórias contadas, não deixam o mundo esquecer de que o ser humano é capaz. Elas permitem lembrar o perigo que nós mesmos somos.

É disso também que Deleuze e Guattari (2014, p. 150) tratam ao analisar a obra de Kafka: “Sua literatura não é uma viagem através do passado, é a do nosso futuro.” Isto é, uma escrita anunciadora e sintomática, “como relógio que adianta” (ibidem, p. 151). Esses filósofos disseram, inclusive, que

[...] *as potências diabólicas do porvir que já batem à porta*, capitalismo, stalinismo, fascismo. É tudo o que Kafka escuta, e não o ruído dos livros, mas o som de um futuro contíguo, o rumor dos novos agenciamentos que são de desejos, de máquinas e de enunciados, e que se inscrevem nos velhos agenciamentos ou que rompem com eles. (Ibidem, p. 150, grifos do autor).

Assim, o artista, como um criador de imagens, persegue, de certa forma, uma expressão ou um sentido para si e para quem quiser entender desse modo. Há por dentro e por fora da imagem desejos do artista, do espectador e das realidades que os cercam. O artista consegue sintetizar diversas linhas e expressá-las em forma de imagens, em forma de enigmas ou de forças menores escondidas nas cores, nas tonalidades, nas notas, na sonoridade, nos temas, nos argumentos espalhados aqui e acolá. Por isso, o encantamento diante de muitas imagens não dá sossego e força o pensar. Deleuze (1998, p. 14) apresenta um excerto de Nietzsche em que ele faz belíssima declaração acerca do artista e do filósofo, que, para ele, andam na mesma linha:

[...] parece, às vezes, que o artista, e em particular o filósofo, não é mais do que um acaso em sua época... Assim que ele aparece, a natureza, que jamais salta, dá seu salto único, e é um salto de alegria, pois ela sente que pela primeira vez chegou ao objetivo, lá onde ela compreende que jogando com a vida e com o devir ela teve um adversário forte demais. Tal descoberta a faz iluminar, e um doce cansaço vespertino, que os homens chamam de charme, pousa sobre seu rosto.

## 1.4 Imagens nômades

A imagem pode ser um ser nômade – sempre de passagem. Etienne Samain afirma que “[...] toda imagem [...] é viajante. Ela é cigana e misteriosa.” (2012, p. 24). Um quadro, uma fotografia sempre serão trocados de lugar um dia. O quadro que antes estava na parede da sala, como um tipo de memória que habitava o coração do pai ou da mãe, ou de ambos, pode ficar esquecido num armário na casa dos filhos. Ou, ao contrário, aquela imagem esquecida por longos anos no fundo de um baú pode, de repente, fazer alguém vibrar de emoção, colocando-a num lugar especial da própria casa. Muitos lugares públicos, como restaurantes ou lojas, gostam de expor fotos ou imagens que marcam pequenos fragmentos da história do estabelecimento. Mesmo uma imagem aparentemente fixa, como a do Cristo Redentor no Rio de Janeiro, corre o mundo por meio de cartões postais, fotografias, documentários, novelas, noticiários, telas, músicas, filmes. E nessas andanças, as imagens vão perdendo e ganhando sentidos. Dito de outro modo, ganham liberdade, uma vez que se desterritorializam de seu domínio original. Elas podem ganhar novas traduções, sempre incertas e provisórias. De certa forma, as imagens tornam-se indomáveis ou apenas temporariamente sequestradas.

Claire Parnet (1998, p. 41) escreveu que os nômades “não têm história, têm apenas geografia”. Assim como os nômades que “chegam como o destino, sem causa, sem razão, sem respeito, sem pretexto” (NIETZSCHE apud PARNET, *ibidem*), a imagem também, antes que prisioneira, pode ser um vento sem fronteiras. Uma imagem, mesmo datada e “presa” a uma cultura, pode manter-se circulando indefinidamente, e sua capacidade de afetar e ser afetada parece nunca se esgotar. Um filme ou uma fotografia, quando viaja pelo mundo, provoca a estranha sensação de que somos nós que viajamos.

Mas há também a viagem do pensamento. Viajar no pensamento: quem já não viveu esta experiência, especialmente se estiver numa roda familiar? Aquela foto olhada começa a “puxar” lembranças, ela faz o pensamento ir e vir. Com uma fotografia em mãos, o tempo vai e volta, salta, corre para trás, se perde, entra em lugares esquecidos por uns e lembrados por outros. Assim, uma fotografia pode provocar movimentos migratórios e desordenados do pensamento, provocando de forma mais intensa o presentismo do passado. Dito de outra forma, a imagem atualiza o passado, significando-o de outro modo. O passado nada mais é do que um presente atualizado.

Esta tese pode ser, por exemplo, apreciada no filme brasileiro *Aquarius*, de Kleber Mendonça Filho (2016). Na comemoração familiar dos 70 anos da *tia Lucia* (Thaia Perez), enquanto duas crianças leem um pequeno discurso sobre suas qualidades, seu olhar distraído esbarra numa antiga cômoda. Imediatamente, de forma inesperada e surpreendente, *flashbacks* de imagens de intenso erotismo explodem no pensamento dela e na tela, trazendo à lembrança fragmentos de sua juventude e, quem sabe, reacendendo o desejo. Ela tenta prestar atenção às crianças, mas a imagem da tal cômoda insiste em transportá-la para outro tempo/lugar. Processos mentais de descolamentos fazem o pensamento de *tia Lucia* desterritorializar-se e proliferar em novas conexões e por outras intensidades (DELEUZE; GUATTARI, 2014). O corpo de *tia Lucia* celebra a coexistência dessas realidades de tempos, lugares e sensações expressas num sorriso sutil que só entende o/a espectador/a, que, pela potência da montagem, é capaz de penetrar no seu pensamento.

Existem, portanto, situações em que a lembrança, acometida de uma força própria e indômita, aparece sem “ser convidada”. Por isso Beatriz Sarlo (2007, p. 9) escreve que “[...] o retorno ao passado nem sempre é um momento libertador da lembrança, mas um advento, uma captura do presente.” Um cheiro experimentado na infância, em determinadas circunstâncias, por exemplo, remete às lembranças daquele tempo, trazendo ao presente pessoas, situações, sensações que podem ser alegres, tristes, ambivalentes ou ambíguas. Esse tipo de memória salta como um raio, e sobre ela não há barreiras. Por isso, em muitas situações ocorre uma luta contra as lembranças (presente do passado), e em outras pode ocorrer uma luta para, ao contrário, reavivá-las. Esse é mais um caminho que as imagens percorrem para tornarem-se de novo presente.

O nomadismo da imagem, como uma potência, só é possível justamente por esta capacidade de nos fazer viajar por meio da memória fragmentada, pelos tempos e pelos espaços. Em *Conversações*, Deleuze (2010, p. 20) confessa que não gosta de viajar e diz “tenho como todo mundo minhas viagens no mesmo lugar”. Walter Benjamin (2012), por sua vez, distingue dois tipos de narradores: um deles, o *camponês sedentário*, que mesmo sem sair de seu país conta as histórias e a tradição de seu povo; o outro, o *marinheiro comerciante*, aquele que conta histórias que vêm de longe. Para Benjamin (ibidem) foi o entrelaçamento, e não a exclusão de um desses regimes, que permitiu ao modelo corporativo medieval associar-se ao “[...] conhecimento de terras distantes, trazido para casa pelo homem viajado, ao conhecimento

do passado, recolhido pelo trabalhador sedentário [...]” (ibidem, p. 215). De fato, ler, escrever, ver um filme, navegar no computador, ouvir música são possibilidades concretas de viajar por meio de imagens/pensamentos, sem sair do lugar. São possibilidades reais de desterritorialização, de correr sem sair do lugar e de andar no fluxo vigoroso do pensamento. Deleuze (1998, p. 23), ao falar a Claire Parnet sobre a importância de Espinoza em sua vida, diz: “[...] foi ele quem mais me fez o efeito de uma corrente de ar que o empurra pelas costas a cada vez que você o lê, de uma vassoura de bruxa que ele faz com que você monte.” Bergson (1999, p. 26), por sua vez, ajuda a compreender esse movimento mental quando escreve que “[...] uma quantidade enorme de vias motoras podem abrir-se nessa substância, todas juntas, a um mesmo estímulo vindo da periferia, esse estímulo tem a faculdade de dividir-se ao infinito e, conseqüentemente, de perder-se em reações motoras inumeráveis, apenas nascentes.” São as imagens promovendo a imaginação – esta corrente de ar que torna os humanos tão singulares. Bergson (ibidem, p. 27), sobre isso, escreve: “[...] o papel do cérebro é ora de conduzir o movimento recolhido a um órgão de reação escolhido, ora de abrir a esse movimento a totalidade das vias motoras para que aí desenhe todas as reações que ele pode gerar e para que analise a si mesmo ao se dispersar.” Parece que Bergson instiga a pensar que as imagens possuem uma dimensão além da questão da cultura, mas podem também produzir imagens novas, nunca vistas antes. O expressionismo e, sobretudo, o surrealismo podem confirmar esta possibilidade; e esta possibilidade pode ser a base da imaginação.

As imagens também são nômades porque viajam pelas culturas, pelos espaços, pelos tempos e pelo imaginário. Na perspectiva antropológica de Edward B. Taylor, Aby Warburg e Didi-Huberman, as imagens adquirem certa “imortalidade” à medida que vêm por meio da cultura. “É como alguém que sempre volta, sobrevive a tudo, reaparece de tempos em tempos [...]. É algo ou alguém que não conseguimos esquecer, mas não podemos reconhecer com clareza [...]”, explica Didi-Huberman (2013, p. 27). A imagem pode assim ser pensada como síndrome do fantasma. A *Nachlen*, isto é, a *sobrevivência*, será, portanto, um conceito central no pensamento antropológico sobre a imagem. Existe, para este pesquisador, “um ser do passado que não para de sobreviver” (ibidem, p. 29). É de Giorgio Agamben que Didi-Huberman (ibidem, p. 46) apresenta um excerto que confirma esta noção de *nomadismo da imagem*:

Progresso, degradação, sobrevivência, revivência, modificação [...], tudo isso são formas pelas quais se ligam as partes da complexa rede da civilização. Basta uma olhadela para os detalhes banais [...] da nossa vida cotidiana para nos levar a distinguir em que medida somos criadores e em que medida só fazemos transmitir e modificar a herança dos séculos anteriores. Aquele que conhece só a própria época é incapaz de se dar conta do que vê quando, simplesmente, olha em volta em seu quarto. Aqui há uma madressilva da Assíria, ali, a flor-de-lis de Anjou; uma cornija com moldura à moda grega contorna o teto, o estilo Luís XV e o estilo Regência, ambos da mesma família, compartilham a decoração do espelho. Transformados, deslocados ou mutilados, esses elementos artísticos ainda guardam em si, plenamente, a marca de sua história [...]

Existe uma herança invisível nas coisas que nos cercam. Há na xícara que tomamos café, por exemplo, uma ligação direta com os povos primitivos que usaram cascas de frutas ou de árvores, que, com o tempo, possibilitou a invenção da cerâmica, da porcelana, do vidro, do plástico para fazer utensílios que se transformaram em milhares de outros objetos, inclusive a xícara de café. Existem camadas de conhecimentos e de tempo que cobrem as coisas que nos cercam. É fácil identificar a presença dessas imagens sobreviventes em qualquer casa contemporânea. As lembranças de viagem nada mais são que tentativas de “agarrar” ou trazer para perto de si um pedaço material daquele lugar, daquela cultura ou daquele “tempo” que tanto encantou. Trata-se de objetos que, ao serem novamente tocados pelo olhar, não deixarão esquecer aspectos intensos da viagem, aqueles momentos, aquele tempo perdido, aquilo que foi testemunhado uma única e irreversível vez (ESQUIROL, 2010).

De uma maneira ou de outra, as imagens circulam, desaparecem, reaparecem e são ressignificadas. Comprei, há muito tempo, uma máscara de couro numa feira *hippie* e depois de anos me desfiz dela. Há poucos dias num consultório médico lá estava ela, mais de vinte anos depois. E, num piscar de olhos, num instante, foi como um raio cuja eletricidade trouxe de volta um turbilhão de lembranças que explodiram na minha memória. Aquela pequena imagem, aparentemente ali tão desprezível e decorativa, provocou uma atualização despedaçada do

meu passado, não apenas da máscara como um objeto isolado, mas de todo um contexto vivido. Dito de outra forma, o que uma imagem pode desencadear é um bloco de intensidades capaz, conforme escreveram Deleuze e Guattari (2014, p. 11), de “[...] reerguer o desejo [...] deslocando-o no tempo, desterritorializando-o, fazendo proliferar suas conexões, fazendo-o passar em outras intensidades.”

A moda contemporânea, usando outro exemplo, nada mais é do que uma contínua recapitulação e atualização de imagens do passado. As grandes corporações escolhem temas que se transformam em imagens de uso cotidiano. Basta citar o uso de rendas, tecidos transparentes, pedrarias e, recentemente, uma invasão da padronagem *print*. O uso de peles de animais remonta às nossas primeiras experiências com vestuário. Os humanos das cavernas foram os primeiros a usar peles para se protegerem do frio. Posteriormente elas passaram a ser ornamento dos chefes das tribos, dos reis e rainhas na Idade Média. Estilistas europeus, desde o século XVI, já faziam usos dessa padronagem nas roupas da alta nobreza. No cinema, elas aparecem nos filmes dos anos trinta, nas figuras, de modo especial, de *Tarzan, o filho da Selva*, de W. S. van Dyke (1932), bem como no filme *A dama oculta* (*The Lady Vanishes*), de Alfred Hitchcock (1938), em que *Iris Henderson* (Margaret Lockwood) se apresenta elegantemente vestida com um casaco cuja gola é de pele. As peles aparecem em muitas animações, como *The Flintstones*, série televisiva de animação produzida pela Hanna-Barbera (1960 a 1966) e criada por Willian Hanna e Joseph Barbera. No cenário brasileiro, revivem, pelas mãos inventivas de Maurício de Souza, o *Piteco*, um homem das cavernas cujas histórias fazem parte da infância de muitas crianças.

Até a década de 1960, esse padrão ancestral era usado pelas elites e artistas mais ousados possivelmente como símbolo de coragem e poder – de forma semelhante à aplicada pelos humanos das cavernas. Dos anos 90 em diante, as peles se popularizaram a ponto de ocorrer uma verdadeira saturação desse tipo de imagem. Certamente, o sentido de *proteção*, *poder*, *status*, *exclusividade* e *coragem* sofreram deslocamentos, mas a ligação com nossa ancestralidade está marcada. Neste exemplo, a sobrevivência e o nomadismo das imagens são evidentes e inegáveis. “Toda forma guarda uma vida [...]”, escreve Didi-Huberman (2013, p. 193). Tudo está em movimento, como bem sinalizaram Heráclito e, posteriormente, Bergson. Esta é a “força soberana da *Nachleben*” (DIDI-HUBERMAN, 2013, p. 193).

De certa forma, o pensamento antropológico do estudo da imagem encontra uma ressonância dos estudos de Bergson. Se, para

Bergson, as imagens vagueiam nas linhas neurais do cérebro humano à espera de um “choque” (como a simples presença de uma cômoda ou de morangos no canteiro) para reaparecerem – confirmando, assim, a sua sobrevivência –, para os antropólogos da imagem, elas circulam nas veias que conectam tempos e civilizações.

Estariam eles aqui reafirmando a noção de *eterno retorno* anunciada por Nietzsche, como bem lembra o poeta Dino Campana, citado por Agamben (2015, p. 291: “No círculo do eterno e vertiginoso retorno a imagem morre imediatamente.” Ele busca na etimologia das palavras que compõem a expressão nietzschiana uma forma de afirmar seu argumento que, em alemão, se apresenta como *ewige Wiederkehr des Gleichen*. Agamben (2015, p. 291-292) escreve:

Detenhamo-nos um momento no termo *Gleich*. Ele é formado pelo prefixo *ge* – (que indica um coletivo, um conjunto reunido) e por *leich*, que remonta ao alto alemão médio *lich*, a um gótico *leik* e, finalmente, a um *lig* que indica a aparência, a figura, a semelhança e, no alemão moderno, *Leiche*, o cadáver. *Gleich* significa assim: que tem o mesmo *lig*, a mesma figura. É esse tema *lig* que se encontra no sufixo – *lich* com que se forma em alemão muitos adjetivos [...] e também o adjetivo *solch* (de modo que a expressão filosófica *als solch*, como tal, significa: quanto à sua figura, à sua forma própria). [...] Existe no eterno retorno algo como uma imagem, e a afirmação de Campana é, desse ponto de vista, perfeitamente fundada. O pensamento do eterno retorno é sobretudo pensamento do *lich*, algo como uma imagem absoluta [...]

É preciso não esquecer que a palavra *cadáver*, conforme explica Agamben (ibidem), está ligada à morte: os gregos, e depois os romanos, costumavam fazer uma máscara (*imagines*) de cera de gesso ou mesmo de ouro da pessoa morta a fim de manter “viva” sua *imago*, isto é, sua imagem. Agamben (ibidem, p. 192) também explica que, em muitos rituais primitivos, a primeira ideia após a morte era transformar o morto em um fantasma, “[...] transformar esse ser incômodo e ameaçador, que não é senão a imagem do morto que obsessivamente retorna, em um antepassado, isto é, ainda uma imagem, mas benévola e separada do mundo dos vivos.”



Como se sabe, a ideia do *eterno retorno* é um dos eixos do pensamento nietzschiano. Uma das passagens mais provocativas de Nietzsche (2001, p. 230) sobre o *eterno retorno* encontra-se em *A gaia ciência*, no aforisma 341:

E se um dia, ou uma noite, um demônio lhe aparecesse furtivamente em sua mais desolada solidão e dissesse: “Esta vida, como a está vivendo e já viveu, você terá de viver mais uma vez e por incontáveis vezes; e nada haverá de novo nela, mas cada dor e cada prazer e cada suspiro e pensamento, e tudo o que inefavelmente grande e pequeno em sua vida, terão que suceder novamente, tudo na mesma sequência e ordem – assim também essa aranha e esse luar entre as árvores, e também esse instante e eu mesmo. A perene ampulheta do existir será sempre virada novamente – e você com ela, partícula de poeira!” – Você não se prostraria e rangeria os dentes e amaldiçoaria o demônio que assim falou? Ou você já experimentou um instante imenso, no qual lhe responderia: “Você é um deus e jamais ouvi coisa tão dividida!”. Se esse pensamento tomasse conta de você, tal como você é, ele o transformaria e o esmagaria talvez; a questão em tudo e em cada coisa, “Você quer isso mais uma vez e por incontáveis vezes?”, pensaria sobre os seus atos como o maior dos pesos! Ou o quanto você teria de estar bem consigo mesmo e com a vida, para não *desejar nada* além dessa última, eterna confirmação e chancela?

Para Nietzsche, o pensamento é aquilo em que cada um acredita. Ele é o que mais vale na vida. Ou seja, mais do daquilo que está fora, o que importa realmente é o que circula pelo pensamento, no interior da pessoa, e é isto que se torna forte e determinante para cada um. O que está em jogo aqui é a *seleção* que cada pessoa faz e o que deseja reviver novamente e sempre. Além desse *pensamento seletivo*, Nietzsche, como mostra Deleuze (1994), apresenta mais uma força que produz o eterno retorno: o *ser seletivo*. O *ser seletivo* implica um estágio de grandes superações e de afirmação de si e para si em que as forças reativas produtoras do niilismo estariam dominadas. O *ser seletivo* é o ser liberto de todas as forças reativas, é o ser que vive como dançarino, como

Dionísio, é o ser “da afirmação, do devir em ação”, comenta Deleuze (1994, p. 33). Ao longo de sua obra, Nietzsche investiu várias vezes na questão do retorno. Além de em *A gaia ciência* (2001), o tema “retorna” em *Assim falou Zaratustra* (2011), em *Ecce homo* (2008), e em *Crepúsculo dos ídolos* (2000). Como diversos comentaristas de Nietzsche esclarecem, esse conceito não expressa a repetição como cópia fiel, mas como *pensamento*. Deleuze (ibidem) escreve ainda: “O eterno Retorno é a Repetição; mas é a Repetição que seleciona, a Repetição que salva. Segredo prodigioso de uma repetição libertadora e selecionante.”

A ideia do eterno retorno está impregnada na existência, nos espaços e nos tempos<sup>13</sup>. A frase “Com o suor de teu rosto comerás teu pão até que retournes ao solo, pois dele foste tirado. Pois tu és pó e ao pó tornarás.” teria sido dita por Deus a Adão (Gênesis, 3, 19) – pertence às tradições cristã, judaica e islâmica. A palavra Adão, por sua vez, vem do hebraico אָדָם, relacionado tanto a *adamá* (solo vermelho ou do barro vermelho), quanto a *adom* (vermelho), e *dam* (sangue)<sup>14</sup>. O que interessa neste estudo é a ideia de retorno e ressurreição presente também no campo religioso. Na mitologia egípcia e grega, a figura de *Phoenix* também está associada ao eterno retorno, pois, após consumir-se nas próprias chamas, ela revive com beleza e esplendor. *Phoenix* também é associada ao Sol, símbolo presente em muitas culturas dos povos da América Latina que representa vida, nascimento, morte, ressurreição e imortalidade. Estas histórias parecem, de fato, confirmar os argumentos antropológicos da sobrevivência das imagens de Warburg.

Didi-Huberman (2013, p. 277) escreve que “as imagens também sofrem de reminiscências”. Mais adiante, completa: “[...] a graça da imagem provoca, além do presente que ela nos oferece, uma dupla tensão: com respeito ao futuro, pelos desejos que evoca, e com respeito ao passado, pelas sobrevivências que evoca [...]” (ibidem). Esquirol (2010, p. 33) escreve que “ocasionalmente, por trás da realização de

---

<sup>13</sup> Um interessante estudo filosófico sobre o tempo está em Esquirol (2010, p. 13, grifos do autor): “A experiência do tempo está intrinsecamente vinculada à do movimento e, muito particularmente, ao movimento em que há algum tipo de repetição. *Percebemos os ritmos do tempo* Tais ritmos podem ser o cicardiano, o sazonal (planetários), do ciclo menstrual, da gestação, do coração, da respiração, da agricultura (biológicos), da migração, do trabalho, das festas (sociais).” Para o autor (ibidem, p. 26), “Os ritmos são a base de nossa experiência do tempo: fiam o fio da vida e deles depende nossa saúde basal.”

<sup>14</sup> Significados disponíveis em <<http://www.hebraico.pro.br/dicionario/qdrsdic.asp>>. Acesso em: 27 jan. 2016.

nossas obras, que tem como último o nada, pulsam o desejo e a esperança [...] de eternidade”, ou quem sabe de divindade, isto é, da imortalidade do divino.

### 1.5 A potência do silêncio

Sylvain Maresca (2012, p. 38), sociólogo e estudioso francês de fotografia, afirma que muitos fotógrafos “[...] não fornecem as chaves de suas imagens como títulos ou e qualquer tipo de ‘explicação’ que pode estar ou não relacionada com sua vida, suas escolhas, seus gostos, etc. Não haveria nada decisivo para fazer ‘ante a imagem’.” Tais fotógrafos acreditam que seu silêncio sobre a imagem “seria o melhor cumprimento” (ibidem, p. 39). Dessa forma, estariam eles preservando o mistério e a magia da imagem. Maresca insiste na questão do silêncio das imagens e pergunta: “E se o mutismo tivesse algo de essencial a nos fazer apreender, a nos fazer descobrir?” (Ibidem). Viver sem a interpretação, preferir a sensação, tirar os pés do chão, criar as próprias perguntas, permitir as próprias sensações e o próprio silêncio: talvez seja essa a proposta de Maresca ante a imagem.

Jorge Coli (2012, p. 46) acredita que “[...] as palavras não conseguem apreender as obras: podem ser, no melhor dos casos, indicativas de intuições mudas.” Coli (ibidem, p. 40) também escreve que

O mutismo da fotografia tem algo de obstinado nos antípodas das volutas delgadas da inteligência abstrata. Tal maneira de resistir em silêncio a desserve e passamos rapidamente demais sobre essas imagens que não *querem* nada dizer. Mas seu mutismo encobre ao mesmo tempo uma grande força, feita de circunspeção e vigilância, nas quais poderíamos nos inspirar para não pensar rapidamente demais, nem fora do real.

O cineasta francês Claude Sautet (1924-2000) comunga tal ideia. Em entrevista concedida a Laurent Tirard (2013, p. 45), diz que as cenas de silêncio, não raras vezes prolongadas em seus filmes, não servem para transmitir algum tipo de informação, “[...] mas, ao contrário, para expressar o que está acontecendo por trás das palavras e o que, de modo geral, não se disse.” Sua experiência mostrou que, muitas vezes, “[...] o ator que olha fixamente tem mais presença de um ator que fala.”

(Ibidem, p. 48, tradução nossa). Ele está convencido de que o silêncio pode “irradiar força e sensibilidade” (ibidem, p. 49, tradução nossa).

Em uma visita à exposição de parte do acervo Joan Miró<sup>15</sup>, um guia, em voz muito alta, além de passar algumas informações sobre a obra, o criador e a criatura, insistia em expressar sua própria interpretação a um grupo que o seguia. A exposição era um convite claro ao diálogo silencioso entre a imagem e a pessoa que olha: um convite à perturbação, ao desequilíbrio, à imaginação, à surpresa, ao pensamento enfim. A exposição era uma provocação ao pensamento que, diante do quadro, poderia correr para todos os lados. Era uma exposição de imagem e sensações percorridas no silêncio e na solidão de quem as olha na busca de seu próprio deciframento. Roland Barthes (2013, p. 15) diria estar “só e desarmado” diante da imagem. Sem sabê-lo, aquelas pessoas que visitavam a exposição perderam, talvez, uma possibilidade única de conectar-se profundamente consigo, deixando que aquela imagem explodisse em milhares de outras, que o prazer ou a emoção corresse pelas veias. Elas perderam, talvez, a chance de uma descoberta de si e de novos pensamentos como algo que lhes permitisse serem cocriadoras daquela imagem que estava imóvel e misteriosa diante de si e “[...] lançar-se na prova paradoxal de *não saber* [...], de *pensar* o elemento do não saber que nos deslumbra toda vez que pousamos nosso olhar sobre uma imagem da arte.” (DIDI-HUBERMAN, 2013, p. 16). Perderam, talvez, a oportunidade de que novos problemas emergissem a partir de um ato silencioso e inquietante daquela presença fascinante. Essas pessoas, conduzidas pelo saber acadêmico e talvez pouco apurado de seu guia, perderam, quiçá, a possibilidade de experimentar o “choque”, de serem pegadas de surpresa e carregadas pelos “labirínticos trajetos de sentido” (ibidem, p. 29) provocados pelas imagens de Joan Miró.

No famoso *Abecedário de Gilles Deleuze*, o próprio Deleuze comenta que existem situações em que não há necessidade de nenhuma especialização para contemplar uma obra de arte, porque existem “emoções extraordinárias, autênticas, extraordinariamente violentas, em uma total ignorância da pintura” – ou de qualquer outra arte. As pessoas sabem, por exemplo, que não precisa ser estudioso de música para admirar uma canção. Esta é, sem dúvida, uma experiência bastante comum. No mesmo texto, Deleuze ainda comenta que nem sempre existe a necessidade de compreender; em alguns casos, o mais

---

<sup>15</sup> Exposição chamada “Joan Miró – a força da matéria”, realizada no Museu de Arte de Santa Catarina de 12 de setembro a 15 de novembro de 2015.

importante é apreciar, deixar-se tocar por uma emoção profunda e singular. O que Deleuze sugere é que existem diferentes possibilidades de leituras e de encontros respeitosos entre áreas diversas e que a sensibilidade não é necessariamente uma questão de academia.

Muitas daquelas pessoas foram à exposição de Miró, de certa forma, enquadradas, aprisionadas pelas palavras transformadas em “interpretação” na voz do “guia”. Tal episódio remete a uma importante observação de Didi-Huberman (2013, p. 11) quando chama a atenção sobre certas imposições realizadas por interpretações dadas às imagens, de modo especial pelos historiadores de arte:

Os livros de história da arte, [...] sabem nos dar a impressão de um objeto verdadeiramente apreendido e reconhecido em todas as suas faces, como um passado elucidado sem resto. Tudo ali parece visível, discernido. Sai o princípio da incerteza. Todo visível parece lido, decifrado segundo a semiologia segura – apodíctica – de um diagnóstico médico. E tudo isto constitui, dizem, *uma ciência*, fundada em última instância sobre a certeza de que a representação funciona unitariamente, de que ela é um espelho exato ou um vidro transparente, e de que, no nível imediato (“natural”) ou então transcendental (“simbólico”), ela terá sabido traduzir todos os conceitos em imagens, todas as imagens em conceitos.

.....  
Nossa indagação é, portanto a seguinte: que obscuras ou triunfantes razões, que angústias mortais ou que exaltação maníaca puderam levar a história da arte a adotar esse tom, essa retórica da certeza?

Parece que Didi-Huberman, assim como Maresca (2012), Coli e Sautet (2012), convoca a romper com a palavra, a borrar o saber instituído e, conseqüentemente, a lutar pelo silêncio e pelos mistérios diante da imagem. Didi-Huberman (2013, p. 24, grifo do autor) escreve sobre a possibilidade de “*deixar-se desprender do saber sobre ela*”. Lutar pelo silêncio da imagem para que o saber, o dito seja abalado e o não saber transborde em “constelações inteiras de sentidos” (ibidem, p. 26). Lutar pelo silêncio diante da imagem é, portanto, arriscar-se ou perder-se quem sabe. É poder ir, talvez, aonde ainda ninguém foi.

Não apenas o silêncio, mas sobretudo ele, pode nos afastar da interpretação, da sobrecodificação e nos possibilitar experimentar sentidos, como tem provocado Foucault por meio de seus escritos. Diante de uma imagem, de modo particular telas como as de Miró, nem sempre há necessidade de buscar sua origem ou “o que o autor quis dizer com...”. Essa fórmula precisa ser problematizada, interrompida, recriada; talvez invertida. Quem sabe, usando outra matriz: “o que eu sinto quando olho...”. Na linha do pensamento deleuziano e foucaultiano, o que está proposto é “rachar” a imagem, penetrar a imagem a partir do que se olha e de quem a olha, buscar um pensamento novo, uma nova energia (DELEUZE, 2010), sem preocupar-se com um passado. Didi-Huberman (2013), acompanhando, de certa forma, esse raciocínio, escreve sobre a ideia de “abrir a imagem”. Mais precisamente, ele propõe “pelo menos fazer uma incisão, rasgar” (ibidem, p. 185). Para ele, seguindo um tom nietzschiano, isto significa “[...] *debater-se* nas malhas que todo conhecimento impõe e busca dar ao gesto mesmo de debate – gesto em seu fundo doloroso, sem fim – uma espécie de valor intempestivo, [...] *incisivo*.” (Ibidem, grifos do autor).

### 1.6 Imagem, paixão e loucura

Uma superfície branca nunca é algo vazio. Em *A imagem-movimento: cinema I*, Deleuze (2004, p. 26) já chamava a atenção sobre a ideia de vazio quando escreveu que “Se nós vemos poucas coisas numa imagem, é porque não sabemos lê-la bem, avaliamos mal a rarefação como a saturação”. Uma superfície “em branco” está, portanto, cheia de pensamentos de seu criador e de seu observador. Deleuze (2007) foi perspicaz ao constatar isso quando analisou a obra de Francis Bacon (1909-1992): “Seria um erro acreditar que o pintor trabalha sobre uma superfície em branco e virgem [...]. A superfície já está investida virtualmente por todo tipo de clichê com os quais é necessário romper [...]” (2007, p. 19). A tela cheia será varrida por seu criador. Ele pode “escolher” o que pintar, o que escrever, o que captar. A imagem criada é, de certa forma, um estado de núpcias entre criador e criatura; ao mesmo tempo implica um luto, o abandono que toda escolha envolve. Talvez seja por isso que o criador tem dificuldade de fazer a sua obra final: sempre há algo a dizer e dizer melhor, dizer novamente com mais ou menos força, ou recuperar aquilo que inicialmente abandonou. Ou, ainda, porque vive outro momento, ouviu outras

sonoridades, viu outras paisagens, encarnou outros sofrimentos ou outras alegrias.

Da mesma forma, Francis Bacon ou Munch (1863-1944), quando repintaram algumas de suas telas, elas mesmas já eram outras telas<sup>16</sup>. Sautet disse certa vez a Tirard (2013, p. 49): “[...] nunca me senti de todo satisfeito com nenhum de meus filmes.” Dificilmente um criador para de pintar, de escrever, de esculpir, de atuar. O movimento de fora para dentro e de dentro para fora não cessa, podendo enlouquecer o criador. Pode-se pensar que, num processo criativo, o dentro e o fora e suas próprias extremidades se confundem ou, quem sabe, compartilham o mesmo tempo/espaço. Parece que é disso que o novo, o inédito, o singular aparece numa obra de arte. A origem, a “essência”, o centro: tudo desaparece. Parece que o criador fica, de algum modo, escravo de sua criatura, talvez de si mesmo, quem sabe de suas imagens. São conhecidos aspectos da vida de Vincent Willem van Gogh (1853-1890), Frida Kahlo, Paul Jackson Pollock (1912-1956) ou Francis Bacon, que tiveram, por exemplo, suas vidas e obras marcadas pela criação, beleza, sensibilidade, dor e muito trabalho. Vincent, mesmo deprimido, nos seus últimos 70 dias de vida na cidadezinha de Auvers-sur-Oise, pintou 72 quadros, 33 desenhos e uma gravura, conforme relatos biográficos. Warburg, ao envolver-se profundamente com suas pesquisas sobre as imagens, “entregou-se ao risco de uma perda completa de si”, escreveu Didi-Huberman (2013, p. 22). Do mesmo modo, é conhecida a história de sofrimento que atravessou parte da vida de Nietzsche enquanto produzia uma das mais importantes obras filosóficas da história. Deleuze (1998, p. 23) fez uma observação interessante sobre a potência dos grandes pensadores enquanto conversava com Claire Parnet: “Todos esses pensadores têm uma constituição frágil e, no entanto, são atravessados por uma vida insuperável. Eles procedem apenas por uma potência positiva e de afirmação. Têm uma espécie de culto da vida.” Na mesma conversa, Deleuze (ibidem) diz ainda: “[...] dir-se-ia que alguma coisa se passa entre eles, com velocidades e intensidades diferentes, que não está nem em uns nem em outros, mas realmente no espaço ideal que

---

<sup>16</sup> No caso da tela de Munch, a “[...] ideia inicial, o quadro trazia apenas um homem de cartola, de costas para o observador, olhando para o céu. Só depois Munch decidiu inserir uma figura meio andrógina na cena, com uma expressão de desespero. Especialistas supõem que ela foi inspirada em uma múmia peruana que o pintor teria visto na exposição Universelle, em Paris, no final dos anos de 1880. Ela foi enterrada em posição fetal, com as mãos ao lado do rosto. A mesma múmia também teria inspirado Paul Gauguin, artista e amigo de Munch, em duas de suas obras.” (Disponível em: <<http://www.saraivaconteudo.com.br/Noticias/Post/54099>>. Acesso em: 16 nov. 2016).

já não faz parte da história, e tampouco é um diálogo de mortos, mas uma conversa interestelar.”

Quando o corpo não aguenta mais pintar, escrever, cantar, filmar ou compor, pode adoecer ou morrer. Na pobreza, sem saúde e sem perspectivas, Vincent tirou sua própria vida. Dizem o mesmo de Gauguin (1848-1903), pintor e amigo de Van Gogh. “Escrever para não morrer [...]”, como dizia Blanchot, ou talvez mesmo “falar para não morrer” escreveu Foucault (2013, p. 48). Em seu livro *Assim falou Zaratustra*, Nietzsche (2011, p. 82), em tom quase profético, diz “Criar – eis a libertação do sofrer, e o que torna a vida leve. Mas para que haja o criador, é necessário sofrimento, e muita transformação.” Mais adiante continua falando sobre a criação e o artista: “Sim, é preciso que haja muitos amargos morreres em vossa vida, ó criadores! Assim sereis defensores e justificadores de toda a transitoriedade [...]” (ibidem). Em *Nas ilhas bem aventuradas*, Nietzsche (ibidem, p. 83) escreve sobre a vontade criadora que está vinculada ao sofrimento e ao desejo, bem como à alegria de “gerar”:

Em verdade, através de cem almas percorri meu caminho, e de cem berços e dores de parto. Muitas vezes me despedi, conheço as pungentes horas finais.

Mas assim quer minha vontade criadora, meu destino. Ou para dizê-lo mais honestamente: é justamente este destino - o que deseja a minha vontade.

Tudo o que sente sofre comigo e está em cadeia: mas meu querer sempre vem como meu libertador e portador de alegria. Querer liberta: eis a verdadeira doutrina da vontade e da liberdade – assim Zaratustra a ensina a vós.

## 1.7 Potências pedagógicas da imagem

Quando Leonardo da Vinci pintou *L'annunciazione*<sup>17</sup> (1472-1475), qual teria sido seu “modelo”? Havia uma narrativa bíblica –

---

<sup>17</sup> Leonardo da Vinci pintou, posteriormente, outro quadro narrando novamente a Anunciação. O que chama atenção nesta segunda obra em relação à primeira é que nesta a figura de Maria é pintada numa nova geometria. Na primeira, o anjo e Maria estão na mesma posição, não parece haver hierarquia entre as duas figuras; o Céu e a Terra, o divino e o humano estão no mesmo plano. Um olhar atento percebe que é o anjo que reverencia Maria e não o contrário, como outras obras desse suposto acontecimento



Lucas 1:26 – que, por sua vez, fora resultado de um outro imaginário, de uma ficção, pois sabe-se que Deus ninguém nunca viu, e a crença de sua existência não é unânime. Havia possivelmente, nessa ocasião, uma intenção, uma encomenda, um artista (com sua vida e seu contexto) e uma obra imaginária que ganhou contornos de “real” na narrativa cristã. Pode-se pensar em imagens sobre imagens sem parar. *L'annunciazione*, assim como tantas outras obras, transformou-se numa ideia, num conceito e num acontecimento disseminado na geografia e no tempo<sup>18</sup>.

O que seria do pensamento ocidental sem, entre outros elementos, as imagens religiosas (cruz, mantos, cálices, cajados, os infindáveis “corpos santos” e “momentos”) que fantasmagoricamente vagueiam sobre o imaginário humano? Sem tais imagens e seus imaginários, certamente o próprio pensamento ocidental seria outro. Em seu livro *Rituais na escola*, Peter McLaren (1992, p. 111) apresenta uma interessante anotação de seu diário de campo: “Duas imagens de Cristo crucificado olham para os estudantes de cima do quadro negro. ‘Tá vendo aquele cara ali’, comentou um dos estudantes, ‘se o professor não te pega, Ele pega’.”

Desde muito cedo, a Igreja compreendeu a importância pedagógica, sedutora e mesmo sequestradora das imagens. Num dos livros mais importantes do campo educacional, escrito no início do século XVII, *Didática Magna*, Jan Amos Comenius<sup>19</sup> escreveu no

---

mostram. O próprio Leonardo pinta uma segunda versão remarcando essas posições e colocando Maria em nítida posição de subserviência. Na primeira e principal tela, estaria Leonardo usando uma estratégia política para subverter o poder verticalizado da Igreja? Por que a segunda obra, que mantém vários elementos da primeira, altera visivelmente a posição do anjo e de Maria, criando uma assimetria entre as figuras? Teria a política eclesial da época censurado Leonardo e sua obra?

<sup>18</sup> Jaroslav Pelikan (2000) realizou uma instigante pesquisa sobre a figura cristã de Maria, a mãe de Jesus. Já nas primeiras linhas o autor afirma que foi a figura de Maria que definiu um tipo específico de feminilidade, “[...] que não atrelava a posição de inferioridade da mulher dentro da Igreja Católica [...]” (ibidem, p. 18). Em seu livro *O segundo sexo: fatos e mitos*, Simone de Beauvoir (1970, p. 215) escreveu: “‘Eu sou a serva do Senhor’, pela primeira vez na história da humanidade a mãe ajoelha-se diante do filho; reconhece livremente a sua própria inferioridade. É a suprema vitória masculina que se consuma no culto de Maria: é a reabilitação da mulher pela realização de sua derrota.” Por isso Beauvoir reconhece Maria como a “Eva invertida”.

<sup>19</sup> Jan Amos Komensky teve seu nome latinizado como Comenius e abreviado como Comênio. A opção para este estudo foi pelo modo latinizado. Esta forma foi usada nas traduções dos livros de Comenius intitulados *Didática Magna* (1978) e *A escola da infância* (2011) realizadas por Nair Fortes Abu-Merhy e Wojciech Andrzej Kulesza respectivamente. O modo latinizado é o modo mais usual na própria academia.

capítulo XVIII, intitulado “Ideia da escola materna”<sup>20</sup>, o seguinte encaminhamento sobre um dos “*dois auxílios poderosos*” (COMENIUS, 1978, p. 261, grifos nossos):

## II – Excitador dos sentidos

25 – Em segundo lugar, *haverá um livrinho de imagens* que sirva para os exercícios dessa escola materna e que seja manejado pelas próprias crianças. Como nessa escola se deve cuidar, de preferência, dos *exercícios dos sentidos* [...] e a *visão* é o principal de todos, seguiremos nosso propósito se subordinarmos à visão tudo o que há de elementar na Física, Ótica, Astronomia, Geometria, etc., conforme a ordem das coisas cognoscíveis que indicamos antes. Para isso se pode desenhar um monte, um vale, uma árvore, peixes, cavalo, boi, homem, em diversos tamanhos. Da mesma maneira, a luz e as trevas, o céu, o sol, a lua, as estrelas, nuvens, cores fundamentais, etc. [...] Também as imagens das dignidades: reis com cedro e coroa; soldado com armas, lavrador com arado, carreteiro com carro, carteiro no caminho, etc. pondo em tudo a

---

<sup>20</sup> A lista de conhecimentos para *A Escola Materna* de Comenius (que corresponde do zero aos seis anos aproximadamente) é sempre vista com certa surpresa. Ele propõe o seguinte quadro disciplinar: Metafísica; Física; Ótica; Astronomia; Geografia; Cronologia; História; Aritmética; Geometria, Estática; Mecânica; Dialética; Gramática; Retórica; Poesia; Música; Economia; Política; Ética e Religião e Piedade (COMENIUS, 1978, 2011). A Escola Materna proposta por Comenius era o primeiro grau de instrução oferecido às crianças e deveria ser dado pela família, mais precisamente no espaço do lar e sob a direção materna (COMENIUS, 2011). Tais saberes eram, obviamente, rudimentos e dados compreensíveis às crianças. Em *Didática Magna*, Comenius (1978, p. 254) escreve: “Assim, haverá uma Escola Materna em cada casa; uma escola pública em cada população, praça ou aldeia; um Ginásio em cada cidade e uma Academia em cada Reino ou província maior.” Comenius institui, portanto, a ideia de graduação escolar mais ou menos como a que se tem até hoje. Ele é considerado o precursor da ideia de pré-natal (a preparação para a maternidade e paternidade) em três fases: “Na primeira dessas classes, ter-se-á cuidado com a futura prole à distância, preparando-se para contrair matrimônio com prudência, com honestidade e com piedade; a segunda classe começa com a realização do matrimônio e quando a esperança da prole está mais próxima; e a terceira classe ocupa-se da prole já concebida até o nascimento [...]” (COMENIUS apud KULESZA, 2011, p. XXIV). Também da ideia de pós graduação, que ele chamou de *Escola das Escolas*, na qual o aprofundamento dos estudos, a pesquisa e os inventos seriam perseguidos.

inscrição que os representa: boi, cavalo, árvore, etc.

*Utilidade de tal livro*

26 – É tríplice a utilidade de tal livro:

1º - *Para auxiliar a impressão das coisas sensíveis*;

2º - Para estimular as inteligências tenras a procurar, nos livros, o que desejam;

3º - Para conseguir com mais facilidade, o conhecimento das letras. Como as estampas têm escrito, por cima, o nome das coisas, pode-se começar aí a aprendizagem da leitura.

Comenius, focado no método pedagógico de ensinar “tudo a todos”, de certa forma, anteviu o poder pedagógico das imagens e nelas depositava grande confiança, a ponto de em 1658 publicar, conforme escritos de Kulesza (2011), o livro *Orbis sensualium pictus* (*O mundo ilustrado* ou *O mundo em imagens*), abalizado como o primeiro livro didático ilustrado do mundo. Ele certamente iria aplaudir Lewis Carroll (2000, p. 19) que abre sua magnífica história com uma interessante reclamação de *Alice*: “Para que serve um livro [...] sem figuras e nem diálogos?” Comenius parecia estar atento aos movimentos internos do pensamento provocados pelas imagens exteriores ao defender a ideia de que a mente é formada por três domínios: *ingenio*, *iuditio* e *memoria*, ou seja, pensar, raciocinar e recordar (KULESZA, 2011, p. XIX). Na apresentação da edição brasileira do livro *A escola da infância*, originalmente *Manual da escola materna* ou simplesmente *A escola materna*, escrito por Comenius, entre 1628 e 1641, Kulesza (2011, p. XIX) escreveu que o pensar é, segundo o pensador morávio,

[...] a primeira atividade do da mente, como a percepção dos objetos, a formação de suas imagens na mente, ideia presente até hoje no termo especular, do latim *speculum*, espelho. Através do desfilar das coisas [imagens] em frente de seus olhos, o teatro do mundo, a criança toma conhecimento delas e fixa suas imagens na memória, de onde poderão ser simbolizadas através da fala.

O título da seção “excitador dos sentidos” revela a atenção e a intuição que Comenius mostrava em relação às potências e o quanto elas

poderiam desestabilizar uma ordem na aprendizagem das crianças. Kulesza (2011) conta que o manual comeniano intitulado *Porta aberta das línguas*, traduzido para o alemão ainda em 1633, era composto por pequenas orações sobre objetos e ações cotidianas.<sup>21</sup>

Destaca-se, ainda, outro pequeno trecho em que McLaren (ibidem, p. 112) apresenta um excerto de Raymond F. Bronowicz explicando a função pedagógica das imagens religiosas na escola:

Se os símbolos religiosos não fazem católica uma escola, então a que finalidades eles servem? Ao menos servem como auxílios visuais no ensinamento das verdades e dos valores cristãos. A Igreja e suas escolas se deram conta do valor do auxílio visual no ensino do evangelho e da religião, muito antes que outros educadores se tornassem conscientes de seu valor no mundo secular. Além de seu valor educacional, as figuras e símbolos religiosos dão à instituição uma identidade católica clara, inconfundível e necessária.

O sistema de poder da Igreja, dessa forma, reconheceu, desde o início, o poder do silêncio das imagens. Basta contemplá-las ou, então, sentir apenas a sua presença. Olhar o sofrimento de Cristo, dramaticamente intensificado<sup>22</sup>, é, sem dúvida, um ato político-pedagógico profundo. Bergman, no filme *O sétimo selo* (1957), apresenta uma sequência lenta de *close* entre *Antonius Bloch* (Max von Sydow) e a face sofredora de Cristo crucificado, aumentando ainda mais

---

<sup>21</sup> Seguindo o ideário comeniano, as imagens povoaram cada vez mais os livros escolares. É importante ressaltar que o uso de ilustrações tem se constituído tanto uma orientação didática permanente na formação profissional docente quanto uma questão de investigação no campo educacional. Nos anos 80 do século XX, pesquisas sobre livro didático no Brasil se intensificaram tanto pelo pioneiro estudo italiano de Umberto Eco e Marisa Bonazzi intitulado *Mentiras que parecem verdade* quanto pela pesquisa de Maria de Lourdes Deiró Nosella, cujo livro intitulado *As belas mentiras: a ideologia subjacente aos textos didáticos* inaugura, de certa forma, o debate no País. A Universidade de Campinas, São Paulo (Unicamp), chegou a organizar um livro/catálogo com a intenção de mapear o importante conjunto de estudos sobre o livro didático, donde análises acerca das ilustrações tiveram destaque.

<sup>22</sup> Esculturas e pinturas espalhadas nas igrejas da América Espanhola da figura de Cristo impressionam tanto pela refinada técnica quanto pela dramaticidade assombrosa de seu semblante. Esse tipo de imagem pode capturar os fiéis intensificando neles a sensação de sofrimento, de piedade e de culpa. Nesses lugares é comum ver pessoas ajoelhadas, com aparência de sofrimento e resignação.

a sensação de angústia vivida pelo personagem diante de suas inquietudes e dúvidas sobre a existência de Deus. Aquela imagem estava ali para atormentá-lo diante de sua dúvida, estava ali para não deixá-lo esquecer que era preciso acreditar sem provar.

Na linha da noção de sobrevivência, Bergman faz a imagem pedagógica de Cristo reaparecer em *Fanny e Alexander* (2008). É impactante a sequência em que a pequena *Fanny* e seu irmão, *Alexander*, recebem o jantar no quarto, ficando sentados de frente para uma parede acinzentada (como suas roupas e móveis<sup>23</sup>), e no centro aparece uma única imagem: um crucifixo com a imagem sofredora de Cristo. As crianças estavam agora longe da vida dionisíaca de seu falecido pai e haviam ingressado na pedagogia do medo, da culpa e da dívida. O Cristo aterrorizante de Bergman pode ser encontrado em igrejas de Cusco, Lima (Peru), Bogotá (Colômbia), Salvador (Brasil) ou de qualquer igreja como parte da pedagogia iconográfica católica usada nos processos de catequização, sobretudo dos povos indígenas da América Latina.

A pedagogia imagética católica foi avassaladora à medida que, além do altar da igreja, invadiu a casa das famílias cristãs: imagens da Santa Ceia na cozinha, o crucifixo no quarto, a Sagrada Família na sala e estatuetas em cima de móveis reproduzindo o altar da igreja miniaturizado ainda fazem parte da decoração religiosa de muitas casas de famílias católicas<sup>24</sup>.

Pode-se observar que a onipresença da iconografia e do pensamento cristão foi sendo substituída pelas imagens midiáticas contemporâneas que podem ser tão opressoras quanto as figuras religiosas medievais. Muitos estudos importantes sobre a pedagogia das imagens no universo infantil estão sendo realizados mostrando seus possíveis efeitos na formação da subjetividade das pessoas, sobretudo das crianças e dos jovens. Na década de 1990, tais estudos se intensificaram e vários deles evidenciaram as estratégias publicitárias e mercadológicas veiculadas por imagens “destinadas” a capturar a atenção e o comportamento dos pequeninos. Dentre tais estudos inaugurais, podem-se destacar os de Shirley R. Steinberg (2001), Joe L.

---

<sup>23</sup> Ingmar Bergman usa tons acinzentados na nova casa de Alexander e Fanny para intensificar a percepção do espectador direcionando-o para um sentimento de tristeza. A cor foi repetida nos móveis, nas roupas e nos objetos. As músicas, a narrativa e a apresentação dramática dos atores completam um cenário de prostração e sofrimento que afetam profundamente o espectador.

<sup>24</sup> Memórias de infância de minha própria casa e da casa de meus tios e tias no interior do Rio Grande do Sul.

Kincheloe (2001), Henry Giroux (1995a, 1995b, 2001), Kellner (1995), Costa (2000), Fischer (2002, 2007, 2014). Com eles e seus estudos sobre mídia, ou sobre a “pedagogização” da mídia, como escreve a pesquisadora sul-rio-grandense Rosa Maria Bueno Fischer (1998), foi possível compreender a força que as imagens têm sobre a subjetividade das pessoas. Muitas vezes, desenhos e publicidades aparentemente inocentes podem estimular desejos, sentidos e comportamentos de cunho mercadológicos (REALI, 2004). O que está em jogo agora não mais é a formação cristã, mas sim a formação de um tipo específico comportamento: o consumista. Mais do que o consumir das necessidades básicas, o que está em andamento é a criação de estilos de vida baseados no excessivo consumo de bens.

Se esses argumentos podem ser considerados válidos, eles também podem ser problematizados, como bem fez Buckingham (2007). Em Santa Catarina, estudos realizados pelo Núcleo de Pesquisa, Infância, Comunicação e Arte (NICA) da Universidade Federal de Santa Catarina seguem essa linha. Suas investigações mostram que as crianças reelaboram e negociam as informações, criando suas próprias imagens, não apenas reproduzindo-as de forma mecânica. Dito de outra forma, as crianças não são passivamente afetadas; possuem uma participação ativa e, via de regra, alteram seus significados a partir de seus contextos particulares. A pesquisa de Gilka Giralddello e Maria Isabel Orifino (2009) sobre recepção das mídias no cotidiano das crianças confirma tais argumentos. Nessa investigação, conforme dados apresentados, observou-se em contextos específicos (escola pública de centro, de favela, de comunidade pesqueira e uma escola particular no centro) como as crianças criam seus próprios “[...] nexos narrativos entre a ficção, o jornalismo e a propaganda, entre os programas de um canal com os de outro, etc.” (ibidem, 2009, p. 40); como elas podem mesclar contextos demonstrando dificuldade em “situar espacialmente o acontecido” (ibidem, p. 40); e, por fim, como podem estar muito atentas aos contextos em que vivem, reconhecendo problemas e propondo “saídas”.

Existem desafios postos pela sociedade “multitela” que exigem novas formas de produzir as mídias, bem como outros parâmetros de análise acerca dos processos de intermedialidade no sentido de evitar conclusões posições universalistas, explicam Giralddello e Fantin (2009). Essas estudiosas argumentam que,

Se em relação às mídias tradicionais o problema que se colocava à educação era o de evitar o consumo passivo, hoje com a Internet e os celulares a questão que se coloca é a de educar não só para o consumo responsável mas também par uma produção responsável. Através da interatividade que essas mídias propiciam, as pessoas não são apenas destinatárias de informações, mas produtoras e autoras de formas e conteúdos disponíveis aos outros usuários [...] (GIRALDELLO; FANTIN, 2009, p. 15).

Voltando à questão da relação entre imagens, pedagogia e poder, pode-se pensar que as imagens, sejam religiosas ou publicitárias, antigas ou recentes, obedecem e desobedecem aos padrões e interesses das culturas por onde circulam. Elas são produzidas para cumprirem diferentes tipos de intencionalidades, porém seus graus de pedagogização são sempre relativos e diversos. Existe uma correlação de forças, muitas vezes invisíveis, entre figura e observador/a que nem sempre ocorre de forma equilibrada. A repetição criativa e frequente de certas imagens e comportamentos pode formar um campo de contaminação. Contudo, talvez fosse interessante pensar numa pedagogia vazante das imagens, em que seus poderes enfrentam regimes de resistência, de desvios e de recriação sem fim, criando novos campos de força em contínuo movimento.

### 1.8 Imagem e pensamento

Samain (2012, p. 16), na apresentação do livro *Como pensam as imagens*, escreve que “[...] somos [...] ‘observadores’ condicionados tanto pelos nossos modos de ver como pela peculiaridade com que as imagens olham para nós.” Esse antropólogo, professor e fotógrafo acredita que as imagens existem, vivem e nos fazem viver. Os maias sabiam disso; o cristianismo fez “milagres”, e o nazismo, horrores por meio de seus signos. Parafraseando um velho ditado alemão<sup>25</sup>, *parece que deus e o diabo se escondem mesmo nas imagens*. Samain fez uma instigante pergunta em torno da temática: “Será que as imagens poderiam ‘pensar’, elas que são meros objetos desprovidos de *consciência*, embora não de vida?” Para tentar responder a esta questão ele apostou em três proposições. Primeiramente, Samain destacou que

---

<sup>25</sup> Ditado da tradição alemã: “O diabo está nos detalhes”.

“[...] *toda* imagem *nos oferece algo para pensar*: ora um pedaço de *real* para roer, ora uma faísca de *imaginário* para sonhar [...]” (2012, p. 22, grifos do autor). A imagem possui, portanto, uma força capaz de produzir movimentos de pensamento. De certa forma, é ela que coloca o pensamento em funcionamento, como já havia descrito Bergson em vários de seus estudos. Elas fazem pensar e podem nos mover em diversas e muitas vezes improváveis direções, como nos exemplos anteriores do professor *Isak*, em *Morangos Silvestres*, e da *tia Lucia*, em *Aquarius*.

Em segundo lugar, Samain escreveu que “[...] *toda* imagem *é portadora de um pensamento*, isto é, *veicula* pensamentos [...]” (ibidem, grifos do autor). Ela veicula criações de quem a produz, da mesma forma que também quem a vê torna-se seu recriador. Seja uma foto, uma pintura ou um filme, a imagem estará encharcada de quem a criou, mas também de quem a olha. Dito de outra forma, *entre* quem a produz e quem apenas a olha, cria-se um campo de forças cujos deslocamentos são difíceis de prever: suas escolhas, suas emoções, sua história ou seus sonhos e seus amores poderão resultar em estranhas composições, como se pode observar na fala das crianças investigadas por Giraldello e Orifino (2009), por exemplo, ou mesmo a partir simples observações empíricas.

Há situações em que a autoria de uma obra pode ser reconhecida de longe. Seu corpo e sua vida estão lá, de alguma forma, presentes na imagem. São seus pensamentos que vazam para fora e põem-se a correr, deixando um inconfundível rastro de si – o seu estilo. Quem cria se torna tela, tinta, pincel, livro, filme, música, poesia, pedra, escultura. *O sétimo selo* (1957), de Ingmar Bergman, é um dentre inúmeros de exemplos. Considerado um dos mais importantes filmes da história do cinema, ele é composto por alguns fragmentos da memória da infância do cineasta. Uma das cenas mais espetaculares – o jogo de xadrez entre *Antonius* (o cavaleiro) com a morte – foi inspirada num afresco do pintor sueco Albertus Pictor (possivelmente realizado por volta de 1480), presente na igreja Härkebega, na cidade natal do cineasta, Uppland (Suécia). O próprio figurino dos atores e atrizes do filme, *Mia* (Bibi Anderson) e *Jof* (Nils Poppe), é uma réplica das figuras desse afresco que Bergman viu quando criança. Bergman presenteou o/a espectador/a com essa obra noutra importante cena entre o pintor *Albertus Pictor* (Gunnar Olsson) e o escudeiro *Jöns* (Gunnar Björnstrand), trazendo para a tela os afrescos que povoaram a sua infância e fazendo, ao mesmo tempo, uma bela homenagem ao pintor sueco quatrocentista. Esta contaminação da vida e da história do autor



sobre sua obra é bastante comum. Muitas vezes o artista quer homenagear alguém ou alguma coisa que lhe foi importante, assim como o fez Chagall (1887-1985), que, em uma de suas obras, pintou, discretamente, seu avô, sentado num telhado, perturbando o olhar de quem observa, que, a princípio, não saberá quem é.

Assim, correndo para fora de si, é para o encontro com aquele que olha que o artista se lança ao mundo sem parar. Encontro entre o pensamento do artista, a obra e o espectador, cuja reação pode ser uma explosão de novas possibilidades. Ou seja,  $1+1+1$  não é mais igual a três, mas igual a  $n$ . Algo novo, reinventado, aparece. Frida Kahlo (1907-1954) pode ser mais uma das instigantes provocações dessa ideia; intensidades de sua vida transformam-se em telas que, ao serem observadas, podem ganhar imprevisíveis sentidos. A artista, em uma de suas entrevistas, afirmou que não se considerava uma pintora surrealista, conforme lhe haviam enquadrado, pois ela pintava apenas sua própria realidade.

Artista, obra e assistente podem constituir-se numa espécie de triângulo em que cada parte afeta e é afetada pela outra continuamente, cujos sentidos perturbam e são perturbados sem parar. Não se trata aqui certamente do triângulo edipiano a que Deleuze e Guattari (2014) se referem. Para eles, existe uma espécie de matriz ou de marca d'água que contaminou, de modo especial, o Ocidente, onde o trinômio pai-mãe-filho constituiu-se num modelo hierarquizado de submissão, controle e culpabilização, produzindo sem cessar relações doentias. Trata-se, sim, de um triângulo que altera o equilíbrio do par, do binômio, e estremece a ordem. Neste caso, o encontro entre obra, artista e assistente pode criar movimentos intensos de perturbação e de deslocamentos imprevisíveis: um bloco de intensidades em que hierarquias podem muito bem ser desmanchadas; um sistema neural de circuitos de sentidos opera nesse triângulo. Para Saiman (ibidem, p. 23, grifos do autor), “[...] toda imagem é uma *memória de memórias*, um grande jardim de arquivos declaradamente vivos [...]”, como já havia sinalizado Aby Warburg (2013).

A terceira e última hipótese de Samain (2012) sobre a relação entre imagem e pensamento, além de ambígua, é questionável, como ele próprio reconhece ao afirmar que ela é um tanto “imaginária”. É, sem dúvida, uma tese instigante. Inspirado por Jean-Luc Godard, Samain escreveu: “Ouso dizer que a imagem – toda imagem – é uma ‘*forma que pensa*’ [...]” (2012, p. 23 – grifo do autor). Para ele, “as imagens seriam formas, que entre si se *comunicam e dialogam*” (ibidem), inclusive, independentemente de seus autores e observadores. Como isto seria

possível? Segundo o autor, por meio de seus códigos sîgnicos: “[...] ao combinar nela [...] traços, cores, movimentos, vazios, relevos e outras tantas pontuações sensíveis e sensoriais ou associar-se com outra(s) imagem(ns), seria *uma forma que pensar* [...]” (ibidem, grifo do autor). Tais dados seriam, portanto, forças responsáveis por perturbar o pensamento, colocando-o em movimento (criador de ideias e sentimentos). Um cenário fílmico (*mise-en-scène*) pela sua composição, pela sua articulação entre as imagens, por exemplo, cria um sentido articulando um conjunto de memórias num efeito tipo cascata, uma imagem vai “puxando” outra (uma mesa, um vaso um quadro, um copo, um vestido, e assim por diante). Mais adiante, Samain escreve: “Uma imagem forte é uma ‘forma que pensa e nos ajuda a pensar’.” (Ibidem, p. 24).

Afinal, as imagens pensam ou não, são elas vivas ou não? Samain apresenta de um ponto de vista mais amplo, o raciocínio de Gregory Bateson. Para este estudioso da comunicação, “[...] o que pensa é o sistema na sua totalidade, engajado num processo de tentativa e erro, e que é composto do ‘homem’ *mais* seu ambiente [...]” (apud SAMAIN, 2012, p. 26). Parece que há aqui uma aproximação ao argumento de Aumont anteriormente apresentado. Talvez Bateson e Samain tenham deixado escapar a linha da distorção, da imaginação, que pode muito bem correr por fora dos limites da cultura e fazer proliferar por lugares não antes visitados.

Enquanto Samain se refere à imagem como um “grande jardim de arquivos vivos”, com Deleuze e Guattari (2014), poder-se-ia pensar as imagens como um *agenciamento maquínico*. Isto é, entendê-las como esse lugar de movimentos e de multiplicidade, de posições heterogêneas e de possibilidades, de arranjos, de negociações, de afetos, de traições, de desobediências produzidas por forças potencializadoras internas e externas que nunca cessam de criar conexões entre si e com outros agenciamentos (igrejas, estado, família, mídias, economia, etc.), cujos resultados podem ser imprevisíveis.

Uma tela, um filme ou uma fotografia, por exemplo, podem ser compreendidos como um agenciamento imagético que pertence, em última instância, ao mundo mas, quando “separados”, transformam-se imediatamente noutra multiplicidade – uma nova multiplicidade aparece –, porém conectada à anterior e a outros mais. Tais arranjos e conexões possibilitam “um mundo de criações” (SILVA, 2011, p. 11) capaz de desestabilizar continuamente o território e seus seres. “Sem chegar a ser um sujeito, a imagem é muito mais que um objeto: ela é o lugar de um

processo vivo, ela participa de um sistema de pensamento. A imagem é pensante [...]”, escreve Samain (2012, p. 31).

Deleuze e Guattari (1995) denominaram *agenciamento coletivo* cada ser ou cada conjunto de seres que está no todo, e vice-versa; uns afetando aos outros por graus de força que cada um disponibiliza para viver. Isso corresponde tanto aos *diálogos* entre as imagens proposto por Samain quanto à noção de *sobrevivência* proposto por Warburg, conforme mencionado anteriormente. As *cadeias imagéticas*, assim constituídas de dados sógnicos em profusão, poderiam ser compreendidas também como um *corpo sem órgãos* – conceito precioso apresentado por Deleuze e Guattari (1995) para explicar esses tipos de territórios constituídos por multiplicidades ultraconectadas e disformes.

Imagens e pensamentos são, portanto, duas cabeças do mesmo corpo, que agem em sintonia mas não necessariamente em harmonia. Jogam o tempo todo para ver quem chegou primeiro e como uma dimensão pode modificar a outra, num contínuo processo de criação, deformação e transformação.

### 1.9 Máscaras, simulacros e outros fantasmas

A imagem nunca é o que aparece. Tal afirmação já carrega um tom fantasmagórico. Há sempre outra a ser vista, buscada, “desmascarada”. Ela é máscara de si mesma, dos mundos e de nós que a olhamos. Ela é o que parece ser, mas é muito mais. Sempre há uma, mais uma e outra máscara a olhar, a admirar, a decifrar. Sempre há uma nova interrogação, uma nova camada. Diante da imagem, há uma busca sem fim e sem verdades. Diante da imagem, ingressamos num labirinto, numa caverna onde os movimentos de busca são infinitos, ziguezagueantes e imprecisos. Ou, quiçá, sejam apenas os nossos labirintos espelhados que submergem quando com ela nos deparamos. Quem sabe seja esta uma das suas potências mais instigantes: não há nada além de máscaras por nós mesmos inventadas, e pelo nosso próprio tempo.

Dito de outra forma, não há *uma verdade fixa*, profunda a ser desvelada. Este é o jogo e é a regra de quem deseja brincar com as imagens. Se Nietzsche estava correto quando disse que tudo é máscara, conforme afirmou Deleuze (1994), podemos também dizer que tudo é imagem, como pensou Bergson (1999). A vida é imagem/máscara. O ser humano é imagem/máscara. Tudo é máscara/imagem, tudo a mascarar e desmascarar incansavelmente. Rousseau, Nietzsche, Foucault, Deleuze/Guattari criaram obras e pensamentos imagéticos. Eles foram

homens cheios de imagens e de máscaras, foram inventores de novas máscaras para desmascarar a infância, a metafísica, a verdade, o binarismo, o platonismo e tantas outras questões. Eles mesmos são máscaras/imagens abertas ao deciframento sem fim, e bandos espalhados pelo mundo se movem tentando desmascará-los numa caminhada infinita. Estudá-los implica lançar-se num abismo em direções cada vez mais profundas. Nós mesmos somos cheios dessas máscaras à medida que a ideia de um *Eu*, de um *Uno* se rompe. Somos feitos de camadas, ou de “posições flutuantes”, como argumenta Stuart Hall (1997, 2003).

Essa noção desafia a poderosa concepção platônica da essência e da aparência. O platonismo, como se sabe, é a pedra fundante da racionalidade hierarquizante, cujo modelo baseia-se na eleição e na exclusão. Seu eixo, portanto, é o método da divisão, da rivalidade, explica Deleuze (2015). A estrutura desse pensamento é relativamente simples, mas profundamente eficiente e eficaz em seus resultados, por isso, talvez, sua resistência e longevidade. Deleuze (2015), em seu livro *Lógica do sentido*, usa, dentre outras, uma tríade quase risível para explicar o funcionamento do platonismo: *o pai* (ou o imparticipável, aquele ou aquilo que é o modelo, o primeiro, que funciona como “a verdade”); *a filha* (o participado, aquele ou aquilo que é oferecido, o objeto da pretensão, aquilo que aparece em segundo lugar); e *o noivo* (o participante, o pretendente, aquele ou aquilo que vai “copiar”, que vai querer ficar próximo ou parecido com o pai, com o modelo). Trata-se da “grande trindade platônica”, como bem sintetizado por Deleuze (ibidem, p. 262). Assim funcionam muitas matrizes de pensamento ocidental de inspiração platônica como o cristianismo, o positivismo, o patriarcado, o racismo, o modelo heteronormativo de família, bem como infinitos desdobramentos e conexões fundamentalistas, constituindo-se em potentes agenciamentos maquínicos, como Deleuze e Guattari (1996, 2012, 2014) pensaram.

O modelo platônico opera, portanto, com a produção e a reprodução da semelhança, da cópia, da filiação, do pertencimento, da normatividade. Aqueles ou aquilo que não estão de acordo, que não combinam, que não se parecem, que não pertencem caem na categoria do Outro. Trata-se certamente do modelo binário em que a ideia de *bem* e de *mal* criam uma condição de superior OU inferior, certo OU errado, incluído OU excluído, que contaminou grande parte do pensar e agir das pessoas em diversas partes do Planeta. O modelo binário produziu um *modus operandi* e, mais ainda, um senso comum que não problematiza os efeitos perversos dessa racionalidade, das máquinas totalitárias.

Contudo, há o *simulacro*. No pensamento platônico, o simulacro ganha contornos de falso, daquele que não combina, daquele que vai ficar de fora. O Intruso. O que não serve. O que Atrapalha. O Falso. O Estorvo. O simulacro se forma pelo desbotamento, pela distância a que fica mesmo das cópias. Por isso, necessita ser combatido, silenciado e eliminado. As instituições são, de modo geral, o *locus* principal por onde as linhas rivalizantes vão correr e se esparramar. O simulacro, na concepção platônica, deve ser, dessa forma, denunciado, recalcado, reprimido e, sobretudo, julgado. O modelo inquisitório instalou-se e infestou sociedades, instituições e pessoas; tomou conta do “infinitamente grande assim como do infinitamente pequeno”, observa Deleuze (ibidem, p. 265). Sua fórmula deu sustentação aos Estados capitalistas e fascistas, às igrejas e aos pastores tomadores de almas, bem como às várias teorias da infância e do pensamento. O modelo inquisitório estrutura a lógica midiática, sobretudo a capitalista/fascista, e a “mitologia científica”, como bem mostra Sandra Corazza (2002). A história da humanidade está repleta de histórias em que pessoas, ou mesmo sociedades inteiras de diversos tempos, lugares e posições, foram e ainda são demonizadas e, muitas vezes, dizimadas por recusarem-se a “copiar”. Deleuze (2015, p. 262) entende que, na concepção platonista, “Trata-se de assegurar o triunfo das cópias sobre os simulacros, de recalcar os simulacros, de mantê-los encadeados no fundo, de impedi-los de subir à superfície e de se ‘insinuar’ por toda parte.”

O cadeado, contudo, pode estourar; e o simulacro, emergir. Há uma força que o mantém relutante e inquieto. Há uma potência diabólica por dentro dele que movimenta a desobediência – *o movimento forçado*. O simulacro platônico, sob o crivo deleuziano, mudou de posição e significado. O pervertido, o “dessemelhante”, como o próprio Deleuze escreveu, passou a ser compreendido como uma das potências da diferença. Enquanto “a cópia é uma imagem dotada de semelhança, o simulacro, uma imagem sem semelhança”, diferencia Deleuze (2015, p. 263). Mais adiante, ele diz: “[...] o simulacro é constituído sobre uma disparidade, sobre uma diferença, ele interioriza uma dissimilitude.” (Ibidem). Dessa forma, diversas histórias, diversas realidades, outros conceitos proliferam. Eles fogem do círculo binário. Mais adiante, continuando sua explicação em torno do simulacro, Deleuze (ibidem, p. 266, grifos do autor) escreve:

Trata-se [...] de histórias diferentes e divergentes, como se uma paisagem absolutamente distinta correspondesse a cada ponto de vista. Há realmente uma unidade das séries divergentes enquanto divergentes, mas enquanto divergentes, mas é um caos sempre excentrado que se confunde ele próprio com a Grande Obra. Este caos informal [...] não é qualquer caos: é potência de afirmação, potência de afirmar todas as séries heterogêneas, ele ‘complica’ em si todas as séries [...]. Entre estas séries de base se produz uma espécie de *ressonância interna*; esta ressonância induz um *movimento forçado*, que transborda das próprias séries. Todos estes caracteres são os do simulacro, quando rompe suas cadeias e sobe à superfície: afirma sua potência de fantasma, sua potência recalçada.

O que se pode entender por *potência do fantasma*? Como ela pode operar sobre a imagem? Que possíveis efeitos ela pode provocar? Como reconhecer a potência do fantasma? Mais uma vez, a “questão mais profunda” de Blanchot reaparece: o que é um fantasma, afinal?

Erick Felinto (2008), em seu livro *A imagem espectral*, realiza uma instigante discussão sobre “o fantasma” como um personagem conceitual capaz de complexificar ou, quem sabe, seria melhor dizer “assombrar” o “mundo” das imagens. Felinto (2008, p. 21) apresenta um conceito que Guillermo Del Toro escolhe para a abertura do filme *A espinha do diabo* (2001). Em meio a imagens desconexas e indefinidas, uma voz fantasmagórica – quem sabe ouvindo esta pergunta quinze anos antes – responde que um fantasma é “[...] um evento terrível condenado a repetir-se infundavelmente. Um instante de dor, talvez. Algo morto que parece por momentos ainda vivo. Um sentimento suspenso no tempo, como uma fotografia borrada, como um inseto aprisionado no âmbar.” Felinto (ibidem, p. 21, grifos do autor) apresenta quatro ideias em torno da fala do filme que parecem calhar no raciocínio desta seção:

1. Ele é um momento congelado do tempo, uma ruptura com a temporalidade linear, uma repetição sinistra; 2. Ele é uma imagem instável, como uma fotografia fora de foco, mas uma imagem que, de forma paradoxal pode substanciar-se minimamente; 3. Ele é uma entidade das margens, que habita no território do impreciso *entre* a vida

e a morte; localiza-se na dimensão de um “entrelugar”; 4. Ele é símbolo e expressão de um acontecimento dramático, de uma história que almeja ser contada.

O poder fantasmagórico das imagens está precisamente em ser uma espécie de morto que não morre e que, sob o olhar do observador, dele se apossa. A *potência do fantasma* reside na sua *sobrevivência*, como antes dito. Warburg (2013), Didi-Huberman (2013) e Michaud (2013) foram bastante enfáticos em ressaltar essa característica das imagens. Um fantasma “[...] é algo ou alguém que sempre volta, sobrevive a tudo, reaparece de tempos em tempos, [...] que não se esquece. [...] que não se pode reconhecer com clareza [...]”, escreveu Didi-Huberman (2013, p. 27). O fantasma é algo que não se pode pegar, algo arredo demais, algo “impossível”. O fantasma é aquilo ou aquele que rompe o fluxo do pensamento e do tempo. Felinto (2008, p. 23) escreveu que “O Fantasma é aquilo que *se deixa ver*, que *se mostra*. É essencialmente uma imagem, capturada pelo olhar aterrorizado de quem não quer vê-lo.” No filme *Um método perigoso*, de David Cronenberg (2012), a jovem histórica *Sabina Spielrein* (Keira Knightley) é submetida, pelo jovem *Dr. Carl Jung* (Michael Fassbender), a um novo tratamento psicológico inaugurado pelo *Dr. Freud* (Viggo Mortensen). Durante uma crise da jovem, Dr. Jung pergunta: “O que você sente?” Suas convulsões aumentam, e ele pergunta mais uma vez: “Que imagem você vê?” Ela, com muita dificuldade – quase entrando em colapso – responde: “Uma mão.” “De quem?”, pergunta serenamente o analista. “De meu pai”, responde aos gritos a moça desesperada. A mão do pai. Um fantasma nunca vem sozinho: o pai e toda a história são o fantasma que vive dentro do corpo da jovem *Sabina*. Ele quer agora se fazer ver e ouvir por meio do corpo convulsionante. A mão é a imagem capturada e captante de um momento de extrema dor, que, neste caso, ficou transitando, perdida no pensamento de *Sabina*. É o instante congelado, que se cristalizou no corpo da menina de quatro anos. Bergson talvez diria que *Sabina* criou uma *imagem-fantasma*, uma imagem que queria sair dela. E, neste caso, a proposta de “cura” pela fala se “realizou”. *Sabina* sai do território esquizofrênico e transforma-se numa das primeiras mulheres psicanalistas do mundo, transformando seu fantasma em aliado.

No filme *Fanny e Alexander* – já citado –, o menino vive às voltas com vários fantasmas após a morte prematura do pai no palco de um teatro onde interpretava o fantasma da peça *Hamlet*, de William

Shakespeare. Parece que o fantasma da peça ao qual *Alexander* (Bertil Guve) ouvia com atenção e encantamento no instante em que o pai morria hospedou-se em seu corpo, forçando-o a mover-se e a tomar decisões ao longo da trama. *Alexander* faz vários enfrentamentos e parece conseguir olhar de frente seus fantasmas. Contudo, numa das últimas sequências do filme, quando parece que tudo está bem, o menino, que anda por um corredor, é de forma misteriosa derrubado por alguém. Ao levantar os olhos, o garoto vê a figura do bispo *Edvard Vergéus* (Jan Malmström), seu falecido padrasto, também assassino do casal de filhos biológicos e de sua primeira esposa. O bispo *Edvard* maltratou física e psicologicamente *Alexander* e sua irmã *Fanny*, a ponto de o garoto desejar e prever a morte de seu algoz – que, de fato vem a ocorrer. Voltando à cena de encontro entre *Alexander* e o fantasma do padrasto, este lhe diz em tom penetrante: “Você nunca vai se livrar de mim.” Muitas realidades podem, com certeza, estar encerradas nesta frase. Porém, no raciocínio que está sendo aqui construído, parece que duas situações são evidentes: a primeira, de que existem fantasmas que são para sempre, ou seja, sempre estão aí para atormentar, como as grandes feridas da humanidade e das vidas particulares de cada um (o infinitamente grande e o infinitamente pequeno); e o fantasma exige reparo e pode se acomodar. *Sabina* conseguiu conviver com seu fantasma, e o pequeno *Alexander* quiçá também.

No cinema, há uma tradição em que o espectro aparece como algo difuso, se comunica por meio de uma imagem geralmente borrada e faz uma denúncia de algo terrível que lhe aconteceu para que a justiça seja feita, ou o segredo, desvendado, aponta Felinto (2008). Talvez o mais assustador e o mais potente do fantasma seja sua capacidade de existir entre dois mundos. Ele existe como um duplo. “O fantasma é uma entidade em *trânsito*, aprisionado entre dois momentos de tempo, entre dois mundos diferentes.” (Ibidem, p. 25, grifo do autor). Obrigado a existir neste não lugar, ele perambula provocando estranheza e inquietação, mas sobretudo medo dessa imagem presente e ausente ao mesmo tempo e dos efeitos de desestabilização provocados.

Como personagem filosófico conceitual, o fantasma, ou o simulacro deleuziano, constitui-se nesta força que incomoda, alucina e interrompe o fluxo; o estorvo que aparece, aquele ou aquilo que quer ser visto e, se possível, ser ouvido. Ou, mais até, deseja coexistir. O fantasma exige, de certa forma, que sua existência seja reconhecida e legitimada como outras realidades possíveis, que não se fazem copiar,



que não desejam e nem necessitam copiar. O simulacro exige o direito de desobedecer, como já dito.

Nos territórios sociais, as lutas contra a normatividade heterossexual, o racismo, o patriarcado podem funcionar como os simulacros que estão vindo à tona. Na educação, os movimentos por diversos tipos de inclusão carregam a potência do simulacro e uma disputa acirrada contra a cópia. A pintura, sobretudo com o Expressionismo, o Cubismo e, de modo mais intenso ainda, com o Surrealismo, evidencia a fantasmagoria. São os fantasmas que assombram o platonismo; eles querem narrar suas histórias de dor, de sofrimentos ocultos, bem como legitimar sua diferença, seu desejo de não copiar, de não pertencer, de manter-se existindo nos *entre-lugares*, nos *não lugares*. Nesse sentido, o simulacro pode ser entendido como o fantasma que “retorna dos mortos e assim perturba o fluxo normal do tempo, da vida e da morte” (FELINTO, 2008, p. 21). O fantasma é “[...] como um instante de tempo aprisionado numa dimensão intermediária entre o mundo sensível e o mundo espiritual.” (Ibidem, p. 22).

O cinema, por sua vez, pode ser compreendido como o lugar ou, melhor, o não lugar onde as forças do fantasma gozam de grande circularidade. As imagens do cinema existem, mas não existem ao mesmo tempo; aparecem e desaparecem sem parar. Elas estão ali para contar histórias de todos os tipos<sup>26</sup>, inclusive as que não existem.

Subverter conceitualmente a noção de *simulacro*, como propõe Deleuze (2015), implica dissolver a ideia de *representação* e mesmo de *identidade* tão caras aos moldes estruturalistas, pois tanto uma quanto a outra pressupõem centros agenciadores: uma verdade por onde os demais devem gravitar e assemelhar-se. Aqui, cada ponto aparece como possibilidade de ser o primeiro, sem molde e sem cópia. Romper com a máquina de captura torna-se, então, um ato de rebeldia dos mais difíceis e profundos; uma decisão que requer coragem à medida que exige desgarrar-se do déspota e, conseqüentemente, navegar, muitas vezes, só.

---

<sup>26</sup> O filme documental *Human* (2015), de Yann Arthus-Bertrand (1946-), pode apenas existir para contar mais uma história; mas é uma impressionante história contemporânea da humanidade. São 110 microdepósitos selecionados a partir de 2000, coletados em 60 países (65 idiomas), a partir de uma única pergunta. O cineasta diz que seu filme, que demorou três anos para ser finalizado, é composto por três vozes: a das pessoas, a da Terra e a da música (de Armand Amar). A combinação dessas três vozes resulta num experimento emocional profundo entre a humanidade e a terra. Só no cinema é possível uma história da humanidade ser contada em pouco mais de três horas. (Disponível em: <<http://www.dw.com/en/yann-arthus-bertrands-human-movie/av-18941223>>. Acesso em: 9 nov. 2016).

Ser dissidente. Viver como nômade, ziguezagueando pelas geografias do mundo e dos pensamentos livres ou abismais, como escreveu Nietzsche (2011).

A pergunta de Aumont que orientou este primeiro capítulo mostrou que, de fato, “Não há conceitos simples”, como afirmou Deleuze (1992, p. 27). Conceituar *imagem* implica defrontar-se com um labirinto, com um campo aberto, com a imanência. Sempre há algo a acrescentar. Há um devir conceitual que impede qualquer estacionamento; uma porta abrindo outra, infinitamente. Buscar pelas potências da imagem é encontrar a multiplicidade que Deleuze e Guattari (ibidem) comentam em *O que é a filosofia?* A multiplicidade, como se sabe, não exclui; ela constrói e força a coexistência da diferença. Por isso, não parece possível eleger *um conceito*, uma definição. Há vários conceitos em trânsito: *caverna, labirinto, nômade, silêncio, fantasma, simulacro, máscara* podem apenas indicar possíveis potências que gravitam em torno do problema chamado *imagem*. Esses conceitos aqui escolhidos não são os únicos, pois sempre há outro, quer seja numa direção *genealógica*, quer numa direção *geológica*, como provoca Deleuze (1992). Esses conceitos, pensados como potências ou como diferença, mais do que uma captura, permitem criar conexões amplificadoras de sentidos sobre o que pode ser considerado uma imagem, e como as imagens dinamizam a existência humana.

Os estudos de Bergson mostraram, sobretudo, que as imagens constituem o universo. Tudo que há neste são imagens que habitam nos seres da natureza. Elas existem nos movimentos cerebrais, nos quais ficam armazenadas e prontas a reaparecer sob diferentes formas, manifestações, velocidades e intensidades. O corpo – ele mesmo uma imagem, conforme argumenta Bergson (1999) – funciona como um centro catalizador e recriador das imagens que o circundam. As memórias, as lembranças, os esquecimentos, os desejos e o imaginário podem ser considerados coleções imagéticas/energéticas, sobre as quais Bergson (ibidem) criou uma importante taxionomia capaz de ajudar a compreender parte do funcionamento do pensamento. Constituídas de potências objetivas (vindas de fora), as imagens podem sofrer alterações profundas nas formas subjetivas (de dentro), conferindo certa singularidade a cada pessoa. As imagens põem o pensamento para funcionar – podendo fazê-lo estremecer.

O ser humano pode bem ser um *homo pictor*, como escreveu Boehm (2015), mas é Bergson (1999) que vai mais longe ao afirmar que o ser humano é uma imagem, bem como tudo o que há no universo. É dele a ideia de que o corpo funciona como um centro de captura, de

atenção e de transformação das imagens que sente. O corpo seria um tipo de marco zero, um campo de intensos e ininterruptos movimentos. O corpo, além de ser uma imagem, é capaz de inventar outras imagens, criando sentidos à própria vida. Dito de outra forma, as imagens tornam-se a própria composição da vida: palavras, desenhos, pintura, música, fotografia e cinema. Os seres humanos brincam e fazem delas sua professora, seu silêncio, sua dor, seu medo, sua alegria. Elas podem ser seus fantasmas, suas máscaras e sua diferença. As imagens carregam potências conhecidas e desconhecidas. Elas podem ser, como seus criadores, rebeldes, desobedientes e escorregadias. As imagens não se deixam aprisionar pois podem, a qualquer momento, ser convocadas a mudar de sentido – estão sempre prontas para partir. Elas estão sempre “sendo”, em movimento, vagando pelo mundo e nos pensamentos. Nelas, pode-se confiar e não; algo de suspeito e de ardiloso pode sempre estar embutido. Elas também brincam com os humanos, jogam dados do acaso e de esconde-esconde. Parece, por fim, não haver humanidade sem as imagens.

Mas isso não é tudo, há outras perguntas. Dentre elas, a pergunta de André Bazin, que orienta o próximo capítulo.



## CAPÍTULO II

### A PERGUNTA DE BAZIN – AS POTÊNCIAS DO CINEMA

#### 2.1 Começos

Paixões. Experimentos. Experimentações. Um laboratório. Dickson. Um piscar de olhos. Um cumprimento. Um clicar. Um *flash*. Uma aparição. Um movimento. Dois segundos. Cinema. O primeiro plano é realizado<sup>27</sup>. Este poderia ser um resumo do acontecimento chamado *cinema*. Marie-France e Jean-Claude Morin (2011) apresentam *O cumprimento de Dickson* como sendo o primeiro filme da história do cinema. Laurie Dickson realizou seu experimento no laboratório de Thomas Alva Edson<sup>28</sup> em 1891, nos Estados Unidos, numa sessão privada – quatro anos antes da primeira exibição pública no *Grand Café* em Paris, pelos irmãos Lumière<sup>29</sup>. É Dickson também que utiliza pela primeira vez o termo *film*<sup>30</sup> para a película de argêntico flexível por onde as imagens são impressas (MARIE-FRANCE; MORIN, 2011). Tal acontecimento, que durou dois segundos, constituir-se-ia num processo revolucionário interminável, cujos desdobramentos eram inimagináveis naquele momento. Esse instante, esse acontecimento foi revolucionário. Como se diz na *teoria do acontecimento*, este “[...] captar [da] irrupção do novo, do que pode ser revolucionário, não somente como processo

---

<sup>27</sup> Para Briselance e Morin (2011), o primeiro plano, nome dado a uma filmagem realizada em uma única tomada, é apenas o primeiro dos 29 planos cinematográficos que constituiriam a chamada *gramática do cinema*. Tais planos foram inventados pelos cineastas entre 1891 e 1908. De lá para cá, eles foram recriados ininterruptamente, oferecendo os mais espetaculares efeitos imagéticos, provocando emoções e interpretações de toda ordem. Nesse livro, eles ilustram seus comentários acerca dos planos com 846 imagens cinematográficas.

<sup>28</sup> Graeme Turner (1997) afirma que o primeiro filme rodado teria sido em 1888, por Thomas Edison.

<sup>29</sup> O experimento de Dickson foi, conforme relatam Briselance e Morin (2011), um evento privado, ao passo que os irmãos Lumière, em 1895, o fizeram em espaço público como se sabe.

<sup>30</sup> A palavra *film* tem origem no latim *pellis* ou *pelliculla* e significa *pele*, *pelezinha*; em inglês arcaico é *filmen*, que significa *membrana*. Rapidamente o termo ficou conhecido e passou a designar todas as obras de cinema – escreveram Briselance e Morin (2011).

gradual, mas como um relampejar de novas possibilidades até então desconhecidas.” (SILVA, 2013, p. 277).

Há controvérsias e disputas que envolvem o grande acontecimento cinema. O que se sabe é que muitas pessoas estavam envolvidas e fascinadas com as descobertas em torno da eletricidade e suas maravilhas. Elas sabiam também que estavam diante de algo grandioso, como o próprio Nikola Tesla (2005) anteviu.

Outro começo pode ser na direção escolhida por Arlindo Machado (2011) em seu livro *Pré-cinemas & pós-cinemas*. Neste, ele realiza um inventário dos primeiros sinais do cinema e apresenta a alegoria da caverna de Platão como apenas mais uma das referências iniciais, ou, como ele mesmo diz, “a primeira sessão de cinema nos moldes em que a conhecemos hoje” (ibidem, p. 29). Tal exibição teria ocorrido, como se sabe, na imaginação de Platão há mais de dois mil e quinhentos anos e se tornaria um dos textos mais conhecidos, difundidos e controvertidos da história da filosofia. Essa clássica passagem seria, para Machado (ibidem), uma projeção, uma visão futurística do cinema. Contudo, o próprio autor reconhece que as histórias do cinema podem ter origens ainda mais distantes, e outro começo ainda é possível.

Marc Azéma (SUPER INTERESSANTE, 2011)<sup>31</sup>, a partir de estudos em cavernas encontradas na França, Espanha e Portugal, tem defendido a hipótese de que os seres humanos já dominavam de forma avançada tanto técnicas de pintura quanto técnicas de animação: “Descobri que 41 por cento dos animais representados na arte rupestre em França eram reproduzidos numa situação ativa correspondente a um comportamento bem determinado, como a emboscada, a pré-cópula ou a submissão.” Para o pesquisador, tais pinturas são “verdadeiros documentários”, pois permitiam uma comunicação ou “um sentido de leitura” muito próximo a uma “linguagem cinematográfica”.

Azéma ainda não havia conseguido provar sua hipótese central da existência de elementos de animação nas pinturas rupestres em estudo – o que de certa forma parecia mesmo pouco provável. E foi atrás dessa prova que ele e sua equipe se empenharam. Em 2007, ao sudoeste da França, em vários sítios paleolíticos, foram encontrados, com data de aproximadamente 15 mil anos, alguns restos de objetos feitos de ossos,

---

<sup>31</sup> Marc Azéma é doutor associado da *L'Unité Mixte de Recherche TRACES – Université de Toulouse Le Mirail – Culture e do Centre Cartailhac pour La Recherche et l'Art Préhistorique*; também, membro da equipe *Scientifique Chargé D'étudier La Grotte Chauvet em Ardèche*. Outras informações acerca de suas pesquisas podem ser encontradas em vários vídeos na internet; ver, por exemplo, o constante no endereço eletrônico <<https://www.youtube.com/watch?v=UM7gRh41pBA>>.

semelhantes a “discos de ossos” de quatro ou cinco centímetros de diâmetro e decorados com figuras de animais em duas posições diferentes. Mesmo que tal descoberta já não consistisse em uma novidade em si entre pesquisadores da pré-história, Azéma e Florent Rivère resolveram testar mais uma de suas hipóteses: “[...] e se cada disco fosse um pequeno brinquedo óptico, capaz de dar a ilusão do movimento do animal quando fazia girar?” Após reprodução idêntica do material, Rivère colocou um cordão no furo central e fez girar o disco sob grande velocidade. Os pesquisadores contam que, para sua surpresa, o movimento circular provocou a sobreposição das duas imagens na retina, e o animal caía e levantava numa fração de segundo (ou vice-versa). Para Azéma, essa é a prova de que “[...] os artistas paleolíticos inventaram o primeiro *thaumatropo*<sup>32</sup>, esse brinquedo óptico que se pensava ter surgido em 1825 pode um antepassado direto do cinema.”

A partir de então, eles não mais tiveram dúvidas: os humanos pré-históricos não frequentavam as cavernas apenas para protegerem-se das intempéries e dos animais ferozes, eles iam ao cinema também. Talvez a descrição considerada quase perfeita de Platão acerca do funcionamento de sua alegoria não seja apenas uma inspiração, mas sim uma descrição de um conhecimento não publicizado do assunto.

Machado (2011, p. 16, grifos do autor) relata outros estudos realizados na região das pesquisas de Azéma que encontraram muitas gravuras em relevo, e de várias cores. A descoberta gira em torno de um experimento realizado pelos pesquisadores em algumas cavernas onde, “À medida que o observador se locomove nas trevas, a luz de sua tênue lanterninha ilumina e obscurece partes dos desenhos. [...] Então, é possível perceber que, em determinadas posições, [...] elas parecem *se movimentar*.”

Na tentativa de mostrar um rastro de descobertas sobre as imagens em movimento, Machado (ibidem) apresenta um desfile de pessoas que ao longo da história compuseram, sobretudo do ponto de vista tecnológico e industrial, “vários começos” ao cinema:

---

<sup>32</sup> O taumatrópio foi um instrumento inventado por Peter Mark Roget, em 1824, em Londres. Trata-se de mostrar a sensação óptica e ilusória de enxergar um movimento no seu sentido contrário durante o movimento normal de rotação. Esse invento foi importante para os estudos e pesquisas no campo da neurofisiologia e neurologia acerca do processo de percepção das imagens. Seu funcionamento é simples: basta desenhar num lado do disco um vaso, e do outro um ramalhete de flores; ao rodar o fio esticado, as duas imagens se fundem dando a impressão de que as flores estão dentro do vaso. Esse “brinquedo” pode ser encontrado em camelôs ou lojas de *souvenir* – geralmente em forma de um chaveiro.

[...] a invenção dos teatros de luz por Giovanni della Porta (século XVI), das projeções criptológicas por Athanasius Kircher (século XVII), da lanterna mágica por Christiaan Huyges, Robert Hooke, Johannes Zahn, Samuel Rhanaeus, Petrus van Musschenbroek e Edme-Gilles Guyot (séculos XVII E XVIII), do Panorama por Robert Barker (século XVIII), da fotografia por Nicéphore Niépce e Louis Daguerre (século XIX), os experimentos com a persistência retiniana por Joseph Plateau (século XIX), exercício de decomposição do movimento por Étienne-Jules Marey e Eadweard Muybridge (XIX), até a reunião mais sistemática de todas essas descobertas e invenções num único aparelho por *bricoleur*, como Thomas Edison, Louis e Auguste Lumière, Max Skladanowsky, Robert W. Paul, Louis Augustin Le Prince e Jean Acme LeRoy, no final do século passado.

A lista ainda pode aumentar com a presença de Leonardo da Vinci e do matemático e astrônomo árabe Al-Hazen, cujos inventos tiveram desdobramentos importantes às gerações posteriores de cientistas e inventores. Assim, a frase de Jorge Nôvoa (2009), na apresentação do livro *Cinematógrafo – um olhar sobre a história*, “Tudo começou pela aparição do cinema em 1895 na Europa” é apenas um dos começos possíveis. Essa posição seria retrucada pelo historiador Charles Musser, ao defender a ideia de que o cinema “[...] remonta, pelo menos no Ocidente, a meados do século XVII, com a generalização dos espetáculos de lanterna mágica [...]”, conforme escreveu Machado (2011, p. 24). Se Azéma participasse da conversa, diria, como apresentado anteriormente, que os humanos há mais de 30 mil anos já faziam um cinema artesanal. Boehm (2015) não deixaria por menos e reivindicaria o começo para mais de 50 mil anos atrás, conforme comentário realizado no primeiro capítulo.

Sergei Eisenstein (1898-1948) escreveu ainda em 1934 que o cinema começou muito antes de ser inventado (2002). Para esse cineasta soviético, o cinema ou, talvez melhor dizendo, o desejo cinematográfico já existia, de certa forma, na pintura com escalas de tons, no teatro, na música com escalas de sons, na fotografia, na prosa e na poesia com escala de palavras. A história do cinema, para Wim Wenders (2014,



p.131, grifo do autor), pode ser entendida “[...] como um *iceberg* do qual só vemos o topo, aqueles dez por cento que são os filmes concluídos, as imagens libertadas; debaixo da água encontra-se a parte principal das imagens que permanece para sempre fechada no gelo.”

Bazin (2014), por sua vez, escreveu que a história técnica ou empresarial do cinema pouco importa. Para ele, “[...] o cinema é um fenômeno idealista. A ideia que os homens fizeram dele já estava armada em seu cérebro, como um céu platônico.” (Ibidem, p. 35). Além disso, “[...] o cinema não deve nada ao espírito científico. Seus pais não são de modo algum eruditos [...]” (ibidem). Nesse seu artigo escrito em 1946 e publicado originalmente na revista *Critique*, Bazin (ibidem, p. 35-36) afirmou que “[...] o próprio Edison não passa de um *bricoleur* genial. [...] Niépce, Muybridge e o próprio Louis Lumière são uns monomaníacos, desvairados [...] industriais engenhosos.” Nesse sentido, o cinema não poderia ter como início Edison ou Lumière ou outros aparatos já mencionados anteriormente. “Explicaríamos bem mal a descoberta do cinema partindo das descobertas técnicas que o permitiram [...]” (BAZIN, 2014, p. 36). Como um dos maiores críticos de cinema de todos os tempos, Bazin sabia que as invenções técnicas apenas possibilitaram em nova linguagem uma nova estética, que estava muito além do campo inventivo e empresarial. Estava em jogo o nascimento de uma nova arte, tanto que ele afirmou, em 1946, “O cinema ainda não foi inventado!” Os verdadeiros inventores do cinema são “[...] os fanáticos, os maníacos, os pioneiros capazes, como Bernard Palissy, de queimar seus móveis para obter alguns segundos de imagens vacilantes, não são nem industriais nem eruditos, mas possuídos por sua própria imaginação [...]” (ibidem, p. 40). São os loucos como Méliès, que produziu mais de 550 filmes entre 1896 e 1913, inventando os mais incríveis experimentos cinematográficos, e morreu na mais absoluta miséria devido à concorrência desleal de grandes companhias cinematográficas que surgiam na França. Deleuze (2004, p. 10) tem uma boa dose de razão quando diz que, mesmo reconhecendo as grandes contribuições do cinema, sua história “é um longo martirólogo”. Para Deleuze, o cinema “nasce”, se isso é realmente possível dizer, como resultado da invenção da fotografia instantânea, a perfuração da película por Edison e Dickson, e da criação do mecanismo de arrasto realizado por Lumière. O cinema, para esse pensador, surge com a máquina cinematográfica, considerando que outros modos de obtenção de movimento de imagens são “estranhos ao cinema” (ibidem, p. 16).

Ao fim e ao cabo, o que se sabe mesmo é que esta, como tantas outras histórias, é ela mesma pequena ficção que vai sendo construída e

modificada infinitamente. Parece mesmo que as narrativas do cinema, que se fundem e confundem com as histórias das imagens, são relatos sem fim e sem começo. Elas são mais uma caverna com suas centenas de corredores: a cada camada decifrada, outra mais profunda ou mais antiga aparece.

## 2.2 A pergunta de Bazin

Se a discussão em torno da pergunta de Aumont implica uma aventura labiríntica cujo risco é não mais dela sair, a pergunta de Bazin (2014) “o que é o cinema?” pode transformar este risco numa realidade. Para iniciar, o que se pode dizer é que, desde que o cinema “começou”, não deixou de fascinar, de perturbar, de irritar, de encantar pessoas de todas as idades. Mediante o cinema, as pessoas são provocadas a odiar, a amar, a compadecer-se, a sonhar, a transgredir, a mudar, a rir e a chorar – às vezes, tudo ao mesmo tempo. Por meio do cinema, as pessoas podem compreender épocas históricas jamais vistas, sequer fotografadas ou pintadas e, ainda, aquelas que, quiçá, virão. Com o cinema, as pessoas podem vasculhar as próprias entranhas – e as dos outros –, carregadas de medos, angústias, dores, fantasias e fantasmas. Desse encontro entre o espectador e o filme, pode ocorrer um processo de hibridização, uma mistura, uma nova síntese; quem sabe, uma simbiose ou um tipo de desligamento ou torpor. O cinema produz um tipo de conhecimento em que as fronteiras entre a realidade e a ficção se tornam frágeis parceiras e os sentidos restam em permanente negociação (REALI, 2007).

O cinema parece escrever uma carta a seu público com as imagens. Sua carta, portanto, assim aberta ao mundo, é feita de truques, experimentos, criação, inventividade, sensibilidade e intuição. As imagens são, portanto, as letras, as cores, os tons e a sensibilidade, seu conteúdo cinematográfico. Talvez seja nisto que se constituam o poder artístico do autor de cinema e o *status* de arte dado ao cinema. O cinema, talvez, seja o espaço/tempo onde a criatividade, a inventividade e a loucura humana ganham formas e conteúdos mais espetaculares (REALI, 2007).

Deleuze (2004, p. 9) inaugura o prefácio do livro *A imagem-movimento: cinema 1* escrevendo, talvez, um dos mais importantes reconhecimentos já realizados aos *autores de cinema*, como ele denominou os cineastas. “Parece-nos que os grandes autores de cinema podem, não só ser confrontados com pintores, arquitectos (sic), ou músicos, mas como pensadores.” Por sua vez, Jean-Luc Godard “tem

dito incansavelmente que *História(s) do cinema* é um livro e um filme”, escreveram Tola Pizarro e Adrán Cangi (2014) em nota de apresentação do livro de Godard. Um livro pode ser pensado como um filme, e vice-versa, reconhece este.

Para Mario Alves Coutinho (2013, p. 10), que pesquisou o entrelaçamento de Godard com a literatura, este vai muito além de usar ou citar a literatura; ele tentou “[...] fazer literatura nos filmes que realizara desde a década de 1950, na França, quando começara a dirigir.” Jean Collet, em um dos depoimentos a Coutinho (ibidem, p. 193), disse sobre a obra de Godard:

[...] mesmo se a escritura de Godard é uma escritura que se vê de longe, como dizia Roland Barthes, uma escritura um pouco vistosa, que atrai a atenção, ela não é só brilhante, ela é profunda, existem sempre aforismos em Jean-Luc Godard. Então existe realmente no texto dele o prazer do texto, um prazer de escrever, pois escrever é pensar.

Outro estudioso de Godard, Jean Douchet, disse para Coutinho (ibidem, p. 125):

[...] o mais forte em Godard é que ele reúne todas as artes. A pintura, por exemplo, e em particular a colagem. Ele leva muito longe a prática da colagem, mas também da literatura. Ele é alguém que multiplica, alguém que é multidisciplinar no seu trabalho de artista. Existe também a música, que ele interpreta, também... verdadeiramente todas as artes.

Em certa ocasião, Godard afirmou que “o cinema é uma forma que pensa”, conta Philippe Dubois para Coutinho (2013, p. 80). Em seguida, Dubois, nessa mesma entrevista, referindo-se ainda ao cineasta franco-suíço, afirmou que “o pensamento em Godard acha nas imagens sua forma” (ibidem). Godard bem cedo reconheceu que o cineasta não realiza apenas “truques” brilhantes de montagem; ele, por meio da produção e seleção de imagens, pode desinstalar ativar e/ou provocar tremores no pensamento, fazer pensar, criando assim um cine-pensamento.

Com certeza, Godard não tem sido o único autor de cinema que transforma a literatura em imagens. Em seu livro *A forma do filme*, Eisenstein (2002) escreveu ao comentar o trabalho de Griffith e seu entrelaçamento com a obra literária: “Quantas dessas surpresas ‘cinematográficas’ devem estar escondidas nas páginas de Dickens!”<sup>33</sup> Eisenstein comenta que as peripécias de Dickens com a linguagem literária inspiraram o cinema experimental de David Wark Griffith. Ele conta que Griffith, considerado um dos gênios da montagem, teve grande inspiração na linguagem paralela da literatura de Dickens: “Griffith é o maior mestre da forma gráfica neste campo – um mestre na montagem paralela [...]” (ibidem, p. 205). Griffith, mesmo considerado um dos grandes criadores da linguagem cinematográfica, lembra: “Devo tudo a Méliès.”

Jacques Aumont (2008, p. 21), seguindo o raciocínio de Deleuze, escreveu, certa vez, que o cinema “[...] é como as outras filosofias, inventor – e até mesmo *operador* – de conceitos.” Conceitos, por sua vez, constroem significados, e os significados movem as pessoas, os grupos e as sociedades. Por isso, é possível concordar com Deleuze (2004) e Aumont (2008) e pensar um autor de cinema ou uma matilha cinematográfica como criadores de conceitos, inventores de modos de pensamento por meio do seu trabalho. Existem, portanto, diferentes tipos de possibilidades conceituais em andamento. Eles não são pessoas neutras, e podem “escolher” suas posições dentro de um contexto histórico e geopolítico ao qual pertencem.

Tais passagens apenas confirmam a tese de Deleuze acerca da importância do cinema no pensamento social e político contemporâneo. Nas primeiras páginas de *Diferença e repetição*, ele parece convicto disso quando escreve: “A pesquisa de novos meios de expressão filosófica foi inaugurada por Nietzsche e deve prosseguir, hoje, relacionada à renovação de outras artes, como, por exemplo, o teatro ou o cinema [...]” (ibidem, p. 18).

---

<sup>33</sup> Charles John Huffan Dickens (1812-1870) foi um dos mais importantes e populares escritores romancistas ingleses. Antigamente, era comum um escritor ler suas obras publicamente. As leituras de Dickens eram esperadas e as vagas por uma cadeira eram disputadíssimas. Eisenstein (2002, p. 185) conta várias passagens interessantes sobre o amor que o público lhe dedicava, como uma em que em apenas três horas todos os ingressos foram vendidos: “[...] membros das famílias se revezavam nas filas; garçons atravessavam ruas e quarteirões, dos restaurantes vizinhos, para servir fregueses que tomavam seu café da manhã.”

Um sinal dessas novas mudanças, em que pesem seus problemas de implantação, é a recém-criada Lei 13006<sup>34</sup>, que obriga a exibição de duas horas mensais de filmes nacionais em sala de aula. Trata-se do cinema pensado como um *componente curricular* que deverá, também, ser incluído na preparação de professores, abrindo novas perspectivas de formação e conhecimentos desse campo amplo e complexo, bem como na produção cinematográfica nacional para a infância e juventude, inclusive. O cinema passa a ter uma chance de ser conhecido, tal qual imaginou Deleuze, como uma nova expressão filosófica e política nas escolas. Se a presença da literatura é inquestionável nas escolas, é possível que, com o tempo, o cinema também o seja. Professores e estudantes poderão compreender que, mais do que entretenimento, o cinema é mesmo uma riquíssima forma de expressão e que as palavras são para o poeta ou as cores são para o pintor o que as imagens são para o cineasta. Cada fotograma pode ser compreendido como uma constelação de imagens, que por si só expressa um turbilhão de possibilidades conceituais e expressivas, do mesmo modo como as palavras são constituídas de pequenos desenhos: as letras.

O cinema, portanto, pode ser considerado, assim como a literatura, as artes plásticas, o teatro e a música, um território de códigos próprios. Mesmo bebendo das águas da literatura, por exemplo, existem saberes ou signos que só a ele pertencem. A escrita cinematográfica<sup>35</sup>, por assim dizer, pode ser entendida como uma espécie de “alfabeto” do cinema, por onde o cineasta constrói sua carta enigmática, sua escritura imagética: sua fábula e/ou sua antinarrativa, sua cópia e/ou seu simulacro. Olhar para o cinema, do ponto de vista escolar, não implica simplesmente ser desafiado a aprender, pelo menos, alguns de seus códigos, mas, sobretudo, compreender que o cinema pode ser um tipo diferente de livro de filosofia, de pensamento.

---

<sup>34</sup> Trata-se da Lei 13.006, de 26 de junho de 2014. No seu parágrafo 8, lê-se: “A exibição de filmes de produção nacional constituirá componente curricular complementar integrado à proposta pedagógica da escola, sendo sua exibição obrigatória por, no mínimo, 2 (duas) horas semanais.” Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13006-26-junho-2014-778954-publicacaooriginal-144445-pl.html>>. Acesso em: 11 set. 2017. Essa lei, ao mesmo tempo que está sendo celebrada, provoca uma avaliação em torno da precarização tanto da estrutura física das escolas quanto da formação de professores em torno da problemática das mídias e, de modo especial, do cinema. Essa questão foi abordada no Fórum Audiovisual Mercosul, por ocasião da realização do 19º Festival de Audiovisual do Mercosul (FAM), em Florianópolis, entre 19 e 26 de junho de 2015.

<sup>35</sup> Para um mapeamento mais alargado, ver Briselance e Morin (2011); Martin (2011); Eisenstein (2002); Xavier (1983); Nóvoa, Fressato e Feigelson (2009).

Por isso, escreveu Deleuze (2003, p. 5), “A tarefa do aprendiz- é compreender por que alguém é ‘recebido’ em determinado mundo e por que alguém deixa de sê-lo; a que signos obedecem a esses mundos e quem são seus papas.” Conhecer o “idioma” cinematográfico implica estar disposto a enfrentar o jogo do deciframento provocado pelo cinema. Ir ao encontro do cinema significa preparar-se para ele, como ir, talvez, a uma caverna desconhecida ou a um encontro nupcial.

E o que é o cinema? – pergunta André Bazin (2014). Certamente esta é mais uma pergunta para nos manter perguntando e respondendo infinitamente. Esta é uma pergunta de muitas respostas – tantas quantas a percepção puder inventar. Não se trata de uma resposta técnica, mas de respostas filosóficas e políticas capazes de, cada uma a seu tempo e sabor, estarem dispostas a serem cocriadoras do cinema que vê.

### 2.3 O chapéu de Brakhage

O cinema realiza o que é irrealizável na vida, dizia Dziga Vertov<sup>36</sup> (1983) ainda em 1919. Este é mais um de seus fascinantes tentáculos: pensar o impensado, realizar o impossível, fazer o pensamento pensar por meio de imagens. São seus planos imagéticos, pode-se assim dizer, que possibilitam impensáveis combinações, cuja criação dá ao diretor uma marca, um estilo inconfundível. Quando Stan Brakhage (1983) escreveu, na década de 1960, o artigo *Metáforas da visão*, comparou os cineastas com mágicos e rendeu uma importante homenagem a Marie-Georges-Jean-Méliès (1861-1938). O cineasta escreveu: “Pode, com uma coragem incrível, tornar-se um Méliès, aquele homem que iniciou a ‘arte cinematográfica’ na magia.” (BRAKHAGE, idem, p. 345).

Se Thomas Edison e os irmãos Lumière desenvolveram as primeiras máquinas em que foi possível pôr as imagens em movimento, o cinema como criação de histórias, de histórias mirabolantes e surreais

---

<sup>36</sup> Dziga Vertov – pseudônimo de Denis Kaufman (1896-1954). “Kinokista”, documentarista e jornalista russo, Vertov foi um dos fundadores do movimento chamado *kinokismo*: “[...] a arte de organizar os movimentos necessários dos objetos no espaço, graças à utilização de um conjunto artístico rítmico adequado às propriedades do material e ao ritmo interior de cada objetos [...]” (VERTOV, 1983, p. 250). Ele também é considerado o criador do método comunista de decifração do mundo. Para ele, a montagem é a alma do filme e estaria implicada diretamente na produção da verdade; e o cinema tem uma utilidade social, serve de ferramenta para compreender o mundo em que se vive, portanto, deve “revelá-lo de maneira explícita e articulada” (AUMONT, 2012, p. 19).

pode ser obra proclamada a Méliès. Antes mesmo de Griffith, considerado um dos gênios da montagem, ele já fazia experimentos avançados na época, chamados *truques* e não *montagem*. Desde *Le Manoir du Diable* – seu primeiro filme, editado em 1896 –, os truques cinematográficos de Méliès não pararam mais de encantar. A ele é atribuída a invenção de “tudo no cinema”: estúdio de filmagens, gêneros cinematográficos, guiões, técnicas mecânicas e químicas, efeitos especiais, *storyboard*, desenhos de produção e o primeiro estúdio cinematográfico da Europa – *Star-films*. Méliès, talvez tanto quanto querer divertir as pessoas, por meio da manipulação criativa das imagens, já anunciava uma nova forma de ver e pensar o mundo.

Portanto, não é apenas o conteúdo, a história em si que produz efeitos sobre o pensamento. A forma, sobretudo no cinema, é que é capaz de modificá-lo. Ou seja, as técnicas usadas no cinema são as produtoras legítimas de sentidos. Elas, fundindo-se aos conteúdos, ajudam a criar significados, muitas vezes potencializando-os ou alterando-os. Existe um vasto e complexo campo de estudos que abarca esse aspecto do cinema. Nesta seção, serão, de forma panorâmica, destacados alguns aspectos da *gramática cinematográfica* (BRISLANCE; MORIN, 2011), da *linguagem cinematográfica* (MARTIN, 2011), do também chamado *discurso cinematográfico* (XAVIER, 2008), da *criação cinematográfica* (AUMONT, 2012) ou simplesmente *expressão cinematográfica*, com a intenção de reconhecer a força do conteúdo, da forma na produção de sentidos e na provocação ao pensamento.

As primeiras aventuras com a câmera podem, então, ser apresentadas a partir de três geografias: as trucagens e imagens fantásticas do francês Méliès; a montagem narrativa advinda dos experimentos norte-americanos de Griffith e dos experimentos soviéticos na montagem de produção de sentido; as *imagens-percepção* descritas por Deleuze (2004) de Vertov, de Pudovkin, de Eisenstein, de Balázs. Esses territórios, em pouco tempo, iriam conectar-se e reconectar-se infinitamente por milhares de linhas inventivas e criativas pelo Planeta, transformando-o num espetacular mapa povoado de fabulações imagéticas. Não por acaso, ainda em 1919, o jovem cineasta Dziga Vertov<sup>37</sup> fez uma verdadeira celebração à câmera, elevando-a a

---

<sup>37</sup> Denis Arkadieitch Kaufman é o primeiro nome de Dziga Vertov. Ele mudou seu nome por volta dos 20 anos de idade. *Dizga* é uma palavra de origem ucraniana que quer dizer *girar sem cessar*. Vertov é de origem russa e significa *rodar* (Disponível em: <<http://www.mnemocine.com.br/aruanda/vertov.htm>>. Acesso em: 5 mar. 2016).

condição de *olho humano*. Para ele, a câmera seria uma espécie de superolho capaz de ver, por meio de sua manipulação, o que o olho humano não conseguiria jamais ver devido às limitações próprias do corpo.

Em 1923, Vertov escreveu um famoso documento, intitulado *O conselho dos três*<sup>38</sup> – também publicado aqui no Brasil no livro *A experiência do cinema*, organizado por Ismail Xavier. O texto apresenta uma série de importantes aforismas cinematográficos que ajudam a compreender essa potência do cinema, do diretor e de sua equipe como “organizadores de imagens”. Num deles, Vertov (1983, p. 255) escreveu: “A câmera ‘dirige’ o olho do espectador das mãos às pernas, das pernas aos olhos, etc. na ordem que mais lhe favoreça, e organiza os detalhes graças a uma montagem cuidadosamente estudada.” Mais adiante, ele continua sua explicação (ibidem, p. 255-256):

[...] eu sou um construtor. [...] Eu, o cine-olho, crio um homem mais perfeito do que aquele que criou Adão, crio milhares de homens diferentes a partir de diferentes desenhos e esquemas previamente concebidos. [...] eu sou o cine-olho. Eu sou o olho mecânico. Eu máquina, vos mostro o mundo do modo como só eu posso vê-lo.

Vertov insistiu nessa tese e mostrou o poder de controle e intervenção que este homem/máquina/olho tem quando está com uma câmera na mão: “[...] o meu caminho leva à criação de uma percepção nova do mundo. Eis porque decifro de modo diverso um mundo que vos é desconhecido [...]” (ibidem, p. 256). É fácil reconhecer essa assertiva do cineasta, pois em quase todos os filmes vemos, sobretudo nas imagens produzidas pelo uso da *grua*, nos efeitos do *travelling*, nos planos de *detalhe*, situações praticamente improváveis ou impossíveis ao olho humano. Dito de outra forma, com a câmera, o cineasta inventa sua história, captura as imagens que lhe interessam e coloca o observador dentro de sua própria fábula, sua expressão cinematográfica. Igualmente capturado, o/a assistente pode ser, de certa forma, controlado/a, conduzido/a a certas emoções que o diretor deseja provocar, a remexer sentimentos ou histórias. Assim, o autor de cinema

---

<sup>38</sup> O *Conselho dos Três* era um grupo formado por Vertov, sua esposa e colaboradora, Elizaveta Svilova, e por seu irmão, Mikhail Kaufman. Nele, estudos e experimentos cinematográficos eram realizados. Além disso, o grupo se dedicava ao registro histórico, conceitual e político do fazer cinema. Ver mais em Xavier (1983).



e seu bando escrevem sua carta enigmática e a endereçam ao mundo, que, ao fim e ao cabo, perder-se-á, em mil possibilidades.

A expressão mais forte do pensamento de Vertov talvez esteja sintetizada no seu clássico filme *Um homem com a câmera na mão* (1929). O filme é encharcado de imagens captadas por um homem que sai com uma câmera na mão e passa a filmar tudo o que considera relevante: praças, ruas, vitrines, fábricas, hospitais, campo, litoral, plantas, costumes, telhados, máquinas, mãos, rostos, olhos, orelhas, bocas, homens, mulheres, crianças, aviões, trens, ônibus, carros, carroças, bicicletas, cartazes, jogos, esportes, enterros, casamentos, partos. Dentre tantas técnicas usadas, uma delas foi o *leitmotiv*, uma espécie de repetição: mais de 60 vezes aparece um homem com a câmera na mão desolando-se continuamente, e pelo menos dez vezes a câmera aparece sozinha filmando as pessoas, quem sabe adiantando um cenário do século XXI. Vertov transformou a câmera com seu tripé numa espécie de objeto homificado: a câmera sem a presença de seu operador “dança” para o espectador – manobra já bem explorada por Méliès. Para além de seu valor simbólico, esse filme marcou, definitivamente, o poder e a presença da máquina: ela não mais seria mero instrumento, mas sim mais uma figura constelatória, quase com vida própria.

Nesse filme de 68 minutos, Vertov realizou uma montagem usando os mais diversos movimentos recém-criados de câmera. Ficou evidente que, para ele, como bem pontuou Aumont (2012), o cineasta é quem deve “organizar” o visível. *Um homem com a câmera na mão* também se constituiu num marco histórico realizando uma ruptura com o cinema de literatura e o cinema de teatro. Para seu autor, o cinema deve mostrar a “realidade”, “a vida como ela é”, escreveu Aumont (2012, p. 113). “NÓS declaramos que os velhos filmes romanceados e teatrais têm lepra. Afastem-se deles! Não os molhem! Perigo de morte! Contagioso!” (VERTOV, 1983, p. 248, grifo do autor). O filme evidencia mais uma vez o pensamento do cineasta (1983, p. 249):

NÓS caminhamos de peito aberto para o conhecimento do ritmo da máquina, para o deslumbramento diante do trabalho mecânico, para a percepção da beleza dos processos químicos. Nós cantamos os tremores da terra, compomos cine-poemas com as chamas e as centrais elétricas, admiramos os movimentos dos

cometas e dos meteoros, e os gestos dos projetores que ofuscam as estrelas.<sup>39</sup>

Contemporâneo de Vertov, Serguei M. Eisenstein (1898-1948) também fez sua escola trilhando por outras imagens. Para Aumont (2012, p. 22), Eisenstein criou “[...] um sistema teórico [...] mais rico e sólido de todos os sistemas dos cineastas.” Seus experimentos tiveram como foco a chamada *montagem intelectual*. Para Eisenstein, disse Avellar (2002, p. 8), “[...] o pensamento humano [era] montagem e a cultura humana são resultado de um processo de montagem onde o passado não desaparece e sim se reincorpora, reinterpretado, no presente.” Por isso, Eisenstein buscava “imagens carregadas de um sentido intencional”, não uma verdade como em Vertov, mas um efeito de verdade, *um sentido* de realidade. Para ele, era preciso montar o quadro de forma expressiva e atraente. Por isso, ele não estava preocupado com uma “sequência”; ao contrário, Eisenstein “[...] privilegia a descontinuidade, toma cada fragmento do filme como peça de uma construção semântica baseada no princípio da justaposição e conflito: duas imagens ou mais são capazes de produzir uma ideia, ou um conceito [...]”, explicou Xavier (1983, p. 175). Isto é, construindo “[...] uma espécie de escrita que se molda ao pensamento, segue os movimentos do raciocínio, mesmo o mais abstrato.” (Ibidem). Ainda, Ismail Xavier (ibidem, p. 176) explica aspectos do método de Eisenstein:

O novo espetáculo deve estar baseado na justaposição de cenas, [...] ações circenses, lances paródicos, numa combinação de comentários, gesto música, filme, encenação e outros elementos

---

<sup>39</sup> Esse excerto foi retirado do documento intitulado *Variação do manifesto*, originalmente publicado no primeiro número da *Revista Kinophot* de 1922. Vertov foi dos criadores do movimento *Kinoks* ou *cine-olho*. Para esse grupo, “Nada deve ficar escondido. Tudo é real, transparente e concreto. Nada de zonas de sombras, nada de subconsciente, nada de afetos suspeitos [...]”, escreve Aumont (2012, p. 113). Vertov foi um experimentador e seu cinema estava profundamente ligado aos ideias revolucionários soviéticos. O cinema deveria ser um instrumento da sociedade. Vertov é considerado também o precursor do cine documentário. A revista britânica *Sight & Sound* classificou o filme *Um homem com uma câmera* como o oitavo melhor de todos os tempos. Parece que nesse filme Vertov se antecipa em quase cem anos. Hoje, embora com outros propósitos, nós somos de certa forma o homem/câmera de Vertov: há câmeras por todo lado, inclusive dentro de nossas próprias casas. Como se não bastasse, boa parte da população mundial anda com *uma câmera na mão* – o celular. Para segurar o presente ou para guardar o futuro, estamos quase todos de câmera na mão.

visuais a princípios heterogêneos, porém montados como *atrações* de mesmo estatuto num conjunto que faz convergir a tradição dos espetáculos populares e o novo espaço do *music-hall*.

O objetivo de Eisenstein era, por meio da luz, dos efeitos de surpresa e do “choque”, poder capturar a atenção do/a assistente. Tomado pelo “assalto”, pelo inesperado, “pelo choque e pela multiplicação dos estímulos”, o/a observador/a seria conduzido ao pensamento, explicou Xavier (ibidem, p. 176). Avellar (2002, p. 7) conta que Eisenstein “[...] dizia a seus alunos que a arte não se reduz ao registro ou imitação da natureza; que arte é conflito, é a escritura dos sonhos sonhados pelo artista.” O que Eisenstein pretendia mesmo era provocar o pensamento, o pensar. Por isso, sua escola ficou conhecida como *cinema intelectual*.

Em seu livro *A forma do filme*, Eisenstein (2002) apresentou brevemente o método que iria lhe render, dentre outros frutos, elogios e reconhecimento. O ensaio de dez páginas intitulado *Métodos de montagem* foi escrito para apresentar as cinco categorias que constituíram seu método, também chamado *de método dialético*.

1. *Montagem métrica* – Eisenstein considera fundamental que os fragmentos tenham seus comprimentos absolutamente iguais. Para ele (2002, p. 79), “Os fragmentos são únicos de acordo com seus comprimentos, numa fórmula esquemática correspondente à do compasso musical.” De modo geral, essas cenas parecem ter um movimento natural, e a passagem de uma cena para outra é muito sutil. O ritmo das cenas não é nem lento, nem normal; ele é quase irreconhecível, “é indispensável para a ‘organização’ da impressão sensual”, explica Eisenstein (ibidem, p. 80).

2. *Montagem rítmica* – aqui o diretor pode brincar com o tempo: acelerar, retardar, ou repetir a imagem sobre ela mesma. Esse tipo de “truque” que mexe, sobretudo, com o tempo é “adequado para soluções de tempo de marcha simples” (ibidem, p. 81). Tal recurso pode dar diferentes intensidades a uma cena, indo do dramático ao cômico.

3. *Montagem tonal* – como o próprio nome indica, essa categoria oferece a possibilidade de “tonalidades” dentro de um quadro. Na montagem tonal, uma luz, uma sombra ou um som podem intensificar o sentido, produzir sentidos e pensamentos. O autor de cinema, com sua equipe, usa esse tipo de recurso combinando-o com outros para oferecer possibilidades emocionais e psicológicas intensas. Eisenstein (2002, p.

82) explicou que “[...] a organização dessas vibrações revela uma total identidade com uma harmonia em tom menor na música [...]”, por isso poderia ser chamada de “categoria emotiva-melódica”.

4. *Montagem* atonal – este tipo de montagem remete a uma ambientação ou, como Eisenstein disse, “[...] eleva a impressão de um colorido melodicamente emocional, uma percepção diretamente fisiológica.” (Ibidem, p. 84).

5. *Montagem* intelectual – esta caracteriza-se na montagem de “[...] sons e atonalidades de um tipo intelectual, isto é, conflito-justaposição de sensações intelectuais associativas [...]”, escreveu Eisenstein (ibidem, p. 86) ainda na década de 1920. Para ele, o princípio emocional é um princípio universal, enquanto o intelectual é “profundamente” marcado pela classe (ou posição de classe). Uma imagem intelectual poderia ser conseguida, segundo o autor, quando se reúnem “[...] dois fragmentos de filme de qualquer tipo; combinam-se inevitavelmente em um novo conceito, em uma que nasce, justamente, de sua justaposição [...]” (ibidem, p. 86). É o tipo de montagem que, com base em situações de conflito, faz mover o pensamento; mais do que ver: pensar, raciocinar, compreender. Em uma crítica a Griffith, no livro *A forma do filme*, Eisenstein (ibidem) escreve que o problema de abstração do cineasta norte-americano não está na *montagem*, que, aliás, é muito elogiada, mas na ausência do aspecto *intelectual-ideológico*.

O cineasta norte-americano Stan Brakhage<sup>40</sup> (1933-2003), por sua vez, seguiu outra linha. Diferente de Dziga Vertov e de Eisenstein, Brakhage acredita apenas nas sensações. O foco de seu trabalho são as formas não narrativas e mais voltadas ao subjetivo. “Imagine um olho não governado pelas leis fabricadas da perspectiva, um olho livre dos preconceitos da lógica da composição, um olho que não responde aos nomes que a tudo se dá, mas que deve conhecer cada objeto encontrado na vida através da aventura da percepção.” (BRAKHAGE, 1983, p. 341). Ele preferiu imagens que o olho não vê, mas não são as mesmas

---

<sup>40</sup> “Em algum momento no futuro, quando as histórias da arte do século vinte começarem a ser escritas com o sábio julgamento que só a distância do tempo presente confere, acredito que Stan Brakhage será lembrado não apenas como um dos maiores cineastas, mas como uma das figuras mais importantes de todas as artes. O total virtuosismo de seu trabalho, a beleza sensual das formas, cores e texturas de seus filmes, a criação de uma complexa e única forma de música visual (a maioria de seus filmes são silenciosos, porque a música vem da própria imagem), seu apelo ao espectador como indivíduo mais do que meramente um membro da multidão e a imprevisibilidade estática de seus espaços e ritmos garantem a importância monumental de seus cerca de 400 filmes, tanto individualmente quanto como um conjunto de suas obras.” (CAMPER, Fred. Disponível em: <<http://www.fredcamper.com/Film/Brakhage4P.html>>. Acesso em: 6 abr. 2016).

imagens de Vertov; as imagens fantasmas, imagens intensas, as imagens, as imagens velozes, aquelas que ninguém vê é que lhe interessam. Ele perguntou, ainda na década de 1960, “Quantas cores há num gramado para o bebê que engatinha, ainda não consciente do ‘verde’?” (Ibidem, p. 341). E provocou mais adiante: “Imagine um mundo animado por objetos incompreensíveis e brilhando com uma variedade infinita de movimentos e gradações de cor [...]” (ibidem). E foi exatamente este mundo animado, indecifrável, brilhante e cheio de cores que Brakhage inventou. Basta assistir *Moth light* (1963), *Delicies of Molten Horros* (1991), *Stellar* (1993) *Comingled Containers* (1997): são filmes para sentir, para estremecer, jamais para interpretar. Experimentar Brakhage é viver algo parecido com uma visão alucinógena, hipnagógica, em que sonhos e delírios desfilam diante dos olhos. É viver uma espécie de lucidez/loucura, como sonhar acordado. Seus filmes podem ser considerados uma antinarrativa, algo indecifrável. As bases de seu trabalho são, portanto, invenções figurativas de um sentido profundo e inquietante. Para Brakhage, o sonho, o delírio e a visão de olhos fechados – cujas diferenças recíprocas não são menos importantes –, todas são experiências de uma visão criadora.

Hermano Arraes Callou (2014, p. 54), ao escrever sobre a obra de Brakhage, diz que “[...] o cineasta concebe a visão, assim, não propriamente como uma faculdade perceptiva, mas como uma faculdade imaginativa.” Brakhage (1983, p. 341) afirma que “ver é fixar... contemplar”, portanto ver é imaginar. No seu ensaio *Metáforas da visão*, Brakhage (1983, p. 345) escreveu ainda: “O cineasta pode tornar-se o mágico supremo, com chapéus cheios de todos os tipos de coelhos conhecidos.” O chapéu de Brakhage nada mais é do que a câmera, este instrumento fenomenal que nas mãos de um artista pode fazer coisas inimagináveis, impensáveis e irrealizáveis do ponto de vista humano propriamente dito. “Musical ou não, o instrumento é, de qualquer forma, um chapéu com mais coelhos ainda dentro da cabeça que o usa; ou seja, truques de pensamento... até mesmo os cérebros, para quem o pensamento é o mundo [...]” (ibidem, p. 346). Considerando ainda a câmera como uma máquina extraordinária na produção de emoções e pensamentos, o cineasta norte-americano alerta: “Oh, espectador de olhos lentos, a máquina do cinema tritura a sua existência!” (Ibidem, p.348).

Béla Balázs<sup>41</sup> (1983, p. 84), por sua vez, afirmou antes mesmo de Vertov, que “[...] a câmera cinematográfica revelou novos mundos, até então desconhecidos de nós: como a alma dos objetos, o ritmo das multidões, a linguagem secreta das coisas mudas.” Numa belíssima passagem, ele chama a atenção ao poder da câmera nos processos de identificação dos espectadores com o filme:

Embora nos encontremos sentados nas poltronas pelas quais pagamos, não é de lá que vemos Romeu e Julieta. Nós olhamos para cima, para o balcão de Julieta com os olhos de Romeu e, para baixo, para Romeu com os olhos de Julieta. Nosso olho, e com ele nossa consciência, identifica-se com os personagens no filme; olhamos para o mundo com os olhos deles e, por isso, não temos nenhum ângulo de visão próprio. Andamos por meio de multidões, galopamos, voamos ou caímos com o herói, se um personagem olha o outro nos olhos, ele olha da tela para nós. Nossos olhos estão na câmera e tornam-se idênticos aos olhares dos personagens. Os personagens vêem com os nossos olhos. É neste fato que consiste o ato psicológico de ‘identificação’. Nada comparável a este efeito de ‘identificação’ já ocorreu em qualquer outra forma de arte e é aqui que o cinema manifesta sua absoluta novidade artística. (BALÁZS, 1983, p. 85).

Béla Balázs (1983, p. 91) teorizou sobre o “rosto”, mais precisamente sobre o *close-up*<sup>42</sup> que para ele “são imagens que expressam a sensibilidade do diretor”, [...] são revelações dramáticas sobre o que está realmente acontecendo sob a superfície das aparências.” Num outro texto, o cineasta húngaro afirmou que “A expressão facial é

---

<sup>41</sup> Herbert Bauer (1884-1949) mudou seu nome para Béla Balázs. Ele foi poeta, dramaturgo, crítico e teórico de cinema húngaro. Escreveu *Close-up* e *O rosto do homem*, considerados textos clássicos nos estudos de cinema.

<sup>42</sup> Alguns diretores, filmes, atores e atrizes ficaram famosos por seus *close-ups*. Um vídeo feito/editado por Jason Bailey, com música de Clint Mansell, *Death is the Road to Awe* reúne 105 *closes* que marcaram a história do cinema. A lista, certamente, é uma minúscula parcela do infinito mundo das imagens cinematográficas. Cada um pode ampliá-la a partir de seus próprios experimentos com o cinema (Disponível em: <<http://www.myotherbagischanel.com.br/2012/08/os-105-melhores-closes-do-cinema.html>>. Acesso em: 6 abr. 2016).

a manifestação mais subjetiva do homem, mais subjetiva até mesmo do que a fala, pois tanto o vocabulário quanto a gramática estão sujeitas a regras [...] enquanto as combinações das feições [...] é uma manifestação não governada [...]" (ibidem, p. 93). A passagem a seguir pode sintetizar a relevância que o cineasta dá ao momento histórico do cinema nascente:

Milhões de pessoas frequentam os cinemas todas as noites e unicamente através da visão vivenciam acontecimentos, personagens, emoções, estados de espírito e até pensamentos, sem a necessidade de muitas palavras. Pois as palavras não atingem o conteúdo espiritual das imagens e são meros instrumentos passageiros de formas ainda não desenvolvidas. A humanidade ainda está aprendendo a linguagem rica e colorida do gesto, do movimento e da expressão facial. Esta não é uma linguagem de signos substituindo as palavras, como seria a linguagem do surdo-mudo-signo – é um meio de comunicação visual sem a mediação de algumas envoltas em carne. O homem tornou-se visível novamente. (Ibidem, p. 77).

Se, para Vertov, a alma do filme é a câmera, para V. Pudovkin (1983, p. 61), a montagem o é: “[...] um filme não é simplesmente uma coleção de cenas diferentes [...]” conjunto de quatro técnicas básicas para impressionar.” A montagem é um instrumento para impressionar, para dar sentido, “um método que controla a ‘direção psicológica’ do espectador” (ibidem, p. 63). Ela impõe, de certa forma, a vontade do diretor, seu pensamento e suas posições, característica principal do chamado *cinema de autoria*. Por meio dela, ele controla a atenção de quem assiste ao filme, guiando-o por meio de suas escolhas e dos sentidos por ele inicialmente dados. Dessa forma, a montagem, como resultado de várias técnicas, além de formatar o filme e marcar o estilo do diretor, mina e faz explodir o pensamento do espectador. Pudovkin (ibidem, p. 65) considera o método de montagem “puramente emocional”. Aumentar, alterar, chocar, fazer rir ou chorar, dar importância: esta é a arte da montagem. Ela cria uma estética e a ilusão. É a montagem que ajuda a ficção a parecer verdade. Christian Metz (2012, p. 28, grifo do autor), ao discutir a questão da *impressão de realidade* no cinema, afirma que “O ‘segredo’ do cinema é *também* isto:

injetar na irreabilidade da imagem a realidade do movimento e, assim, atualizar o imaginário a um grau nunca antes alcançado.”

André Bazin (2014, p. 90) afirma: “[...] é preciso que o que é imaginário na tela tenha a densidade espacial do real.” Mais precisamente, ele cria “verdades” cinematográficas. A primeira exibição de cinema em Paris provocou uma inesquecível reação do público, que pensava que o trem sairia da tela: muitos espectadores/as puseram-se a correr da sala. Mesmo para um público contemporâneo, já familiarizado com a “falsidade” do cinema, a sensação de “verdade” em muitas cenas ou filmes é um sentimento frequente.

As técnicas e os métodos cinematográficos são estratégias instrumentais para contar histórias, para provocar emoções e, sobretudo, para produzir sentidos, inclusive os inomináveis. Por isso, um diretor é um inventor de histórias, das suas próprias histórias, de seus *afectos* ou de seus *perceptos*. Ele, no jogo técnico/inventivo/político, cria “verdades”, fábulas, modos de pensamento. Conhecer minimamente as técnicas cinematográficas possibilita ao espectador entrar no jogo melhor equipado para brincar, para enredar-se e realizar novas releituras dessa carta imagética. Pudovkin (1983) sem dúvida foi um criador de muitas técnicas e métodos que marcaram para sempre a história e a criação de filmes.

Pudovkin (1983) criou, pelo menos, cinco métodos cinematográficos. Um deles é conhecido como *contraste* – quando situações opostas são apresentadas para aumentar a intensidade por meio da discrepância. O recurso é simples, mas o efeito sobre o espectador pode ser bastante forte. Exemplos dessa técnica podem ser vistos ao longo do filme *Pixote: a lei do mais fraco* (1980), de Hector Babenco (que será analisado no terceiro capítulo), e no filme *Fale com ela* (2002), de Pedro Almodóvar. Neste segundo, o cineasta, como característica de sua filmografia, usou muitos contrastes, dentre eles o silêncio das mulheres, a toureira, a sensibilidade dos homens em algumas situações, como na emoção que *Marco* (Dario Grandinette) demonstrou ao assistir *Pina Bauch* e ao ouvir *Caetano Veloso*, e, por fim, a música *Por toda a minha vida*, de Tom Jobim, interpretada suavemente por *Elis Regina*, que, ao fundo, contrasta com o duelo entre *Lydia* (Rosário Flores) e o touro. Os jogos de contraste desse filme mantêm quem o assiste num estado emocional em que a dor, a beleza, a vida e a morte ganham intensidades impactantes. Essa disposição imagética é a forma de o cineasta contar uma história de dor e amor.

O segundo tipo de montagem proposta por Pudovkin (1983) é chamado de *paralelismo*. Nesta técnica, o principal recurso é a



“repetição”, isto é, uma cena reforça a outra, como quando uma cena de amor é acompanhada de uma música e de um lugar romântico: o lugar, a música e a fotografia se “unem” para reforçar a ideia de amor que o cineasta deseja apresentar.

A terceira linguagem é o *simbolismo*. No curta-metragem *Espantalho*, de Alê Abreu (1998), o simbolismo predomina quer nas cores intensas, quer na própria figura do espantalho, nas bonecas com olhos de botão, na paisagem desértica. O filme *De olhos bem fechados*, de Stanley Kubrick (1999) figura entre os filmes mais encharcados de simbolismo dos anos finais do século XX. Nessa técnica, o observador é desafiado a realizar conexões com outros elementos e situações não visíveis no filme. Esse filme, como outros tantos, é certo, esconde “segredos”, códigos, que muitas vezes apenas o cineasta conhece, e nem sempre revela. Faz parte do jogo fabulador não ser absolutamente explícito, mas sim ser, de certa forma, enigmático. Foucault (2013, p. 216) escreveu ainda em 1966, que por trás dos personagens de uma fábula “reina um teatro de sombras”. Quem é esse personagem a mais de que fala Foucault? Ele mesmo sabe que é difícil precisá-lo, justamente por seu caráter “obscuro” ou mimético. De qualquer forma, em seu pequeno artigo intitulado *Por trás da fábula*, o autor acredita que tais *personagens a mais* se encontram abrigados em pelo menos cinco situações: *a)* por trás dos próprios *personagens principais*, há sombras que vêm de “sentimentos interiores [...] vagando continuamente nos limbos da narração, [...] uma silhueta vazia [...] que está na primeira categoria da invisibilidade: pouco lhes falta para serem personagens verdadeiros” (ibidem, p. 216); *b)* existem *outros narradores* que podem passar despercebidos na narrativa e cabe-lhes a função de “assegurar o jogo do passa-passa do discurso”, fazendo uma espécie de pontes entre uma e outra situação (ibidem, p. 217) – seriam algumas vozes que entram aqui e ali na narrativa para apresentar algo de novo; *c)* é uma voz que, “fora da fábula”, faz referências históricas, um “narrador absoluto” que está noutro sistema de narrativa; *d)* é uma camada discursiva que cria uma dúvida acerca da narrativa, apontando o quanto aquilo pode ser impossível; *e)* uma quinta voz aparece, a do “imigrante”, que funciona como uma voz do cientista, “uma voz inteiramente impessoal, articulada por ninguém sem suporte nem ponto de origem” (ibidem, p. 221), mas que detém um saber que não será posto em dúvida. Tanto nas fábulas escritas quanto nas fílmicas, essas vozes fazem parte da trama invisível, enigmática. No filme de *Verdades e mentiras* (1973), Orson Welles usou e abusou dessas vozes, trazendo-as muitas vezes à superfície

visível na sua fábula em torno da vida de *Elmyr de Hory*, considerado um dos maiores falsificadores de quadros do século XX.

Voltando a Pudovkin, sua quarta técnica de montagem ficou conhecida como *simultaneidade*. Como o próprio nome indica, é o aparecimento simultâneo de duas imagens, como no filme *Intolerância* (1916), de David Wark Griffith, indicado pelo próprio Pudovkin (1983), e no filme argentino *Medianeras* (2011), de Gustavo Taretto. Também em vários momentos do filme *Pocahontas* (1995), dirigido por Mike Gabriel e Eric Goldberg, a *simultaneidade* aparece. Esta técnica é muito usada em filmes de suspense e terror, nos quais a atenção, a tensão e o frenesi são provocados.

Por fim, a quinta técnica de montagem apresentada pelo cineasta foi denominada *leitmotiv* (reiteração do tema). Quando um diretor deseja reforçar uma ideia ou um sentimento, ele pode usar esse recurso. Geralmente o mesmo plano é repetido em situações diferentes da história. No filme *Espantinho* (1998), Alê Abreu usou tal recurso em vários momentos, repetindo a figura do espantinho. No filme *Um homem com a câmera na mão* (1929), Vertov usou e abusou desse recurso, repetindo a imagem da câmera e de um grande olho/máquina, conforme já dito. Quem não está familiarizado com tais possibilidades da escritura cinematográfica nem sempre percebe as traquinagens e habilidades do/a diretor/a.

Nesta seção, considerando a impossibilidade de tratar todos os aspectos que envolvem a escrita cinematográfica, buscou-se apenas traçar algumas linhas desse complexo e infundável labirinto, e dizer simplesmente que o cinema é a arte inventada pelos/as cineastas. A montagem pode ser considerada a alma do cinema; ela é “[...] a articulação das imagens-movimento, permitindo, assim, que o todo ganhe sentido; é a própria determinação do todo [...]”, bem sintetiza Vasconcelos (2006, p. 60), seguindo o raciocínio de Eisenstein. De qualquer forma, “[...] o cinema também é uma ilusão retiniana, a impressão de realidade e uma tecnologia de imagens.” (Ibidem, p. 31). Os estudos de cinema mostram também que ele constitui-se num campo de forças que explode para todos os lados, numa inesgotável e paradoxal aventura de continuar mantendo o/a espectador/a inquieto e pensando. Para Deleuze, escreve Virgínia Baumhardt (2012), “[...] o cinema não é um objeto de reflexão teórica, mas sim um campo de conhecimento que atua de forma conjunta com outros domínios do pensamento, tais como filosofia, literatura ou artes plásticas.” Cineastas são artistas e inventores/as de pensamentos por meio de uma orquestração das

imagens, por meio de uma música que se faz com imagens, e não com notas musicais. Eles/as têm chapéus cheios de coelhos.

## 2.4 O cine-pensamento de Deleuze

Outro mapa aparece; Deleuze e cinema. Outra carta para percorrer os territórios e as ruas enigmáticas das imagens, agora, em movimento: Rússia, América, Europa. Superfícies. Geologias. O próprio pensamento deleuziano sobre cinema, muitas vezes, confunde-se com espécie de câmera filosófica: panorâmicas, *travellings*, *zoom ins*, *closes*, *whip pans*, pedestal, grua ou câmera na mão e um novo filme sobre a imagem, o movimento, o tempo e o pensamento. Com eles, é o próprio cinema que vira um simulacro, um fantasma: ora a realidade de Vertov, ora a realidade caleidoscópica e hipnagógica de Stan Brakhage, ora o “pensamento intelectual” de Eisenstein: num piscar de olhos, vira os fragmentos de Godard. Agora, Deleuze, cinema, filosofia e suas constelações conceituais.

Linhas erráticas. Generosidade conceitual. Mapas, rizomas, labirintos e simulacros. Pensamentos, flechas e dados sempre rolando. Planos. Planos de imanência. Linhas e geografias. Ainda no prefácio do livro *A imagem-movimento*, Deleuze (2004, p. 9, grifo nosso) apresenta uma de suas primeiras teses em torno do cinema: “Pareceu-nos que os grandes autores de cinema podem não só ser confrontados com pintores, arquitetos, ou músicos, mas ainda com *pensadores* [...]”. Para esse filósofo francês, os/as autores/as de cinema, como ele prefere chamar, “*pensam* com imagens-movimento e imagens-tempo, em vez de conceitos” (ibidem). Raymond Bellour (2005, p. 234), ao apresentar a obra cine/filosófica de Deleuze, escreveu: “[...] trata-se de pensar o cinema, na medida em que o cinema já pensa, e não somente graças à reflexividade da qual ele deu tantas provas, mas porque, como tantas artes, o próprio cinema pensa através dos filmes dos grandes cineastas.”

Jorge Vasconcelos (2004, p. XV) afirma que “O grande tema da filosofia de Gilles Deleuze é o pensamento.” Mas o que é pensar? Ao certo, talvez, ninguém o saiba. Deleuze (2003, p. 14), inspirado no pensamento *proustiano*, afirma insistentemente: “Há sempre a violência de um signo que nos força a pensar, que nos tira a paz.” Leonardo da Vinci, Nietzsche, Frida Kahlo, Pedro Almodóvar, Simone de Beauvoir, Leminski, por meio de suas imagens, forcem o pensamento daqueles que se deixam por eles tocar. Ainda seguindo Proust, Deleuze escreveu que o mais importante não é o pensamento, mas sim o que “dá que pensar” (ibidem, p. 89). “O pensar [...]”, escreve Silva (2002, p. 50),

“[...] é o momento do choque do encontro com outro pensamento [...]”, que pode ser apenas uma imagem – *uma forma que pensa*. Kohan (2011, p. 55) escreve que “Pensar é um ato de sensibilidade.” Pensar tem a ver, portanto, exatamente com aquilo que nos toca, com aquilo que nos faz tremer quando do encontro. Por isso, é preciso “dispor-se ao encontro, expor-se à sua violência”, escreveu Deleuze (2003, p. 95).

O pensamento, como explicitado no primeiro capítulo, é abalado com o que vem de fora: um olhar, uma imagem, um poema, uma conversa, um texto, uma ofensa, uma injustiça. “Pensar é uma força que abre o mundo e não controla o mundo [...]”, segue Kohan (ibidem, p. 95). Pensar é o que faz aprender. Aprender é colocar em contato e em movimento duas intensidades de pensamento: o “eu” *com* aquilo que o “eu” encontra – o estudante com o texto, o estudante com o filme, a criança com a árvore, por exemplo. Ali poderá haver um processo de decifração, de busca, de enfrentamento – um problema. De qualquer forma, o que interessa a Deleuze, escreve Selda Engelman (2011, p. 59), e que poderia ser fundamental para os seres envolvidos na educação, “[...] é pôr o pensamento em movimento, fazendo-o escapar de qualquer paralisação, e engendrar continuamente um pensar diferente.” Por isso, uma imagem pode capturar a pessoa, fazê-la parar e pô-la para pensar, como já tratado no capítulo anterior. Trata-se de um pensar que poder levar a lugares distantes de nós mesmos ou ao mais íntimo; ou a lugares dantes não navegados, a lugares desconhecidos: um pensamento, um choque que produza movimentos importantes quer na vida pessoal, quer numa sociedade.

Milos Forman, em entrevista, afirmou que depois do filme *Um estranho no ninho* (1975) um movimento nacional contra a hospitalização e medicalização desenfreada foram deflagrados nos Estados Unidos. As imagens do filme causaram grande impacto e muitas pessoas “viram” por meio das imagens que algo de errado e assombroso elas mesmas estavam realizando. O filme, de certa forma, funcionou como um espelho. Muitos não gostaram do que viram e correram para mudar.

Há, por parte dos/as autores/as de cinema, roteiristas, atores, atrizes, a intenção de enviar uma forma de pensar a trajetória (ou a esquizofrenia) humana, uma espécie de carta. Tal “carta”<sup>43</sup> poderia ser

---

<sup>43</sup> *Das crianças Ikpeng para o mundo* (2001) é um vídeo-carta filmado pelos cineastas Natuyu Yuwipo Txicão e Karané Txicão na comunidade indígena Ikpeng que vive na Sierra Maestra, em Cuba. Os vídeos-carta são um tipo de dispositivo usado tanto em

compreendida, então, como uma epístola enigmática e pedagógica (REALI, 2007), ou, quem sabe, como um grito, como uma aula, como uma cartografia cujas linhas podem carregar o/a espectador/a a lugares inusitados.

Os astros, os cenários, a trilha sonora, a iluminação, as câmeras, os objetos, os movimentos, os olhares, os corpos, os discursos, o plano, o enquadramento, a montagem, a edição constituem-se em importantes construtos territoriais de força, de potência, de virtualidades que se encontrarão com outras forças, outras potências, outras virtualidades, produzindo novas e infinitas ramificações... a imanência. O autor/a autora de um filme sabe que cada imagem, seja ela uma lata de chá, uma manta jogada “despretensiosamente” sobre uma cadeira ou mesmo uma frase no meio de outra, uma cor, uma música, é signo escolhido para servir como código, como mensagem, como uma informação, como uma partícula da sua história pessoal. É nesse emaranho de linhas e potências que um/a cineasta provoca o pensamento, seduzindo-o, convocando-o a movimentar-se e explodir em várias direções.

## 2.5 As imagens em Deleuze

Ler *A imagem-movimento: cinema 1* e *A imagem-tempo: cinema 2* (*Cinema 1* e *Cinema 2*, respectivamente, doravante) é adentrar num território minado: minado de imagens e pensamento, bem como de imagens-pensamento. Seu estilo labiríntico ganha nesses livros acentuados contornos, que poderiam ser vistos e lidos como uma escritura neural em que ocorrem velocidades, fluxos e conexões capazes de produzir variadas sensações e imagens outras. Suas pistas seguem a lógica do pensamento: quebrado, abrupto, inesperado, escarpado, áspero e descontínuo. É possível sentir neles potências semelhantes provocadas pelo filme *Adeus à linguagem*, de Godard (2014), pelos filmes de Brakhage, pelos desalinhos de David Lynch; isto é, pode-se ter uma sensação de vertigem, de desorientação. Eles são livros-filmes ou quem sabe livros-imagens. O encontro com *Cinema 1* e *Cinema 2* é, sem dúvida, perturbador. Um encontro que possibilita viver, de certa forma, a experiência cinematográfica da *grande respiração*, ou seja, do plano geral, sobrevoando o território do cinema, vendo-o de forma panorâmica em seus conjuntos e subconjuntos. Mas é também passar pelos planos médios, pelos planos paralelos e pelos planos de detalhes. Talvez eles

pudessem ser vistos mesmo como um grande rosto, um *close*, como os detalhes que são pistas importantes para o desfecho da história.

De modo semelhante a um roteiro cinematográfico, somos afetados em sua leitura: mais rápido aqui e ali, ou desacelerado mais adiante, para descansar num dos diferentes platôs que podem ser de tempo, de imagem, de cineasta, de gosto e escolha pessoal. Ir e voltar, movimentos circulares dentro do texto, ou de repente novas linhas que aparecem, desaparecem e reaparecem. Para compreender tais livros, é preciso simplesmente habitá-los, criar as próprias linhas e cavar seus próprios buracos. É prudente, portanto, morar neles por um tempo, para desfrutar do território esplêndido que se abre diante do que se lê.

Nesses livros, Deleuze criou uma taxionomia das imagens cinematográficas, identificando inicialmente duas grandíssimas categorias que dão título aos livros: a *imagem-movimento* e a *imagem-tempo*. Tais categorias constituem, portanto, os dois grandes eixos conceituais, as duas linhas molares acerca das teses criadas por ele sobre o cinema como forma de pensamento e de criação. Essa divisão mais ampla corresponde, como ele mesmo sinalizou, a dois grandes momentos históricos, tecnológicos e estéticos do cinema: o cinema clássico e o cinema moderno, como serão tratados logo adiante.

Deleuze (2004, p. 9) abre *Cinema 1* com um aviso aos navegantes: “Este estudo não é uma história do cinema. É uma taxionomia, um ensaio de classificação de imagens e de signos.” Em *Conversações*, publicado sete anos depois, Deleuze (2010, p. 64) reconhece que o livro é, “Com efeito, [...] uma história do cinema, mas uma ‘história natural’. Trata-se de classificar os tipos de imagens e os signos correspondentes, como se classifica, os animais.” Charles Sander Peirce e Henri Bergson, seguidos de Kant e Nietzsche, foram inspirações profundas, suas linhas molares nesta empreitada, seus intercessores mais queridos. Deleuze fez rizomas com eles, criando desvios, desenhando suas próprias linhas, as mais diversas, por assim dizer: linhas de sucessão, linhas de fuga, de desterritorialização. De Peirce, ele roubou a ideia de classificação das imagens; de Bergson, a arquitetura do movimento – a ideia de imagem-movimento e imagem-tempo; de Kant, a questão do tempo; de Nietzsche, a ideia da potência do falso. *Cinema 1* guarda, portanto, uma descendência direta do pensamento filosófico. Para Deleuze (2010, p. 175), eles são mesmo “livros de filosofia” aos quais se poderia adjetivar peirce-bergsoniano.

Os estudos de Bergson (1999) acerca da imagem apresentados no primeiro capítulo são fundamentais para entender o pensamento deleuziano acerca do cinema – como ele mesmo anuncia no prefácio do

livro *Cinema 1*. Se Bergson fez uma taxionomia das imagens do pensamento, Deleuze o fez a partir das imagens produzidas pelos cineastas que bem poderiam ser chamadas de “cinimagem”. As técnicas de montagem, conforme já brevemente exposto, e as histórias propriamente ditas não interessam de forma direta a Deleuze, mesmo que tais questões estejam intimamente interconectadas com suas teses e inevitavelmente apareçam aqui e acolá. Nem mesmo a questão da imagem lhe interessa de forma central (ibidem, 2010). Sua atenção centra-se nas potências que as imagens acionam e no modo como elas se constituem em possíveis efeitos de pensamento. Por isso afirma “tentei fazer um livro de lógica, uma lógica do cinema” (DELEUZE, 2004, p. 65).

Vasconcelos (2006) pensa que, de fato, os argumentos deleuzianos apontaram para uma *nova teoria do cinema*, em que história, técnica, arte e filosofia criaram novos e híbridos conceitos, levando a “um pensamento do cinema” (ibidem, p. 50). Para Raymond Bellour (2005), os referidos livros de Deleuze, além de trazerem elementos para pensar numa teoria do cinema, também podem ser considerados livros de *história*, ou pelo menos um tipo diferente de contar a história do cinema, uma vez que sua lógica foge às estruturas clássicas de escrever a história. Reforçando sua tese de que Deleuze escreveu um tipo de história do cinema, Bellour (2005, p. 236) argumenta ainda que existe nele “[...] uma tensão sempre ativa entre analisar, descrever, pensar e contar. Porque uma história é, antes de tudo, aquilo que se busca e que se encontra para contar.” Para esse estudioso, os livros *Cinema 1* e *Cinema 2* são, de fato, “um romance do século XX, um de seus romances históricos” (ibidem, p. 237), assim como, talvez, o próprio Deleuze gostaria que seus livros fossem considerados, pois, “Na filosofia, como num romance: deve-se perguntar ‘o que vai acontecer?’, ‘o que se passou?’, com a diferença que os personagens são conceitos [...]” (DELEUZE, 2010, p. 180). Por isso, Raymond Bellour (2005, p. 137) insiste que os livros de Deleuze sobre cinema são “A primeira história-artista do cinema. A primeira história conceitual do cinema.” Contudo, a polêmica acerca do território específico dos livros poderia mesmo ser encerrada pelas palavras do próprio autor quando diz “são livros de filosofia” (DELEUZE, 2010, p. 175).

A questão central deste bloco de intensidade ou microplatô é responder a seguinte pergunta/problema: como as potências cinematográficas podem capturar o pensamento provocando ondas de sensações? Dito de outro modo, como as imagens cinematográficas

produzem deslocamentos no pensamento? De certa forma, alguns aspectos dessa questão já foram colocados ainda no capítulo anterior. Contudo, quando as imagens são colocadas em movimentos cinematográficos, novos sistemas imagéticos ou *sistemas de signos*, como preferiria talvez dizer Deleuze, também aparecem. Foi como “cinefilósofo” que Deleuze, então, observou dois grandes sistemas imagéticos que chamou de *imagem-movimento* e *imagem-tempo*.

O conceito de *imagem-movimento* está inicialmente ligado, em Deleuze, às teses bergsonianas. Para Bergson (1999), como já dito anteriormente, somos como tudo o que existe no universo, apenas imagens em movimento que agem e reagem entre si. Dos *quarks* aos sistemas galácticos, tudo está em permanente movimento, daí a ideia de *imagem-movimento* usada por Deleuze como uma das grandes categorias. A *imagem-movimento* aparece, como ele próprio identifica, com o cinema clássico que prevalece até o final da década de 1940. Nesse imenso e múltiplo território ou grande plano, a dita *imagem-movimento* é constituída basicamente por outras três imagens: a *imagem-ação*, a *imagem-percepção* e a *imagem-afecção*, cada qual com suas ramificações – a *imagem-pulsão*, a *imagem-reflexão* e a *imagem-relação*, respectivamente. Essas variedades funcionam como potências da imagem, são elas que se transformam em pensamentos. Esses diferentes tipos de imagens habitam os territórios fílmicos, isto é, elas aparecem combinadas e re combinadas criativamente – num único filme, dando uma qualidade particular a um gênero fílmico ou a um cineasta, que pode recriá-las ao infinito. Dito de outra forma, a descoberta e a conjugação das imagens, dessa escrita cinematográfica, por meio das estratégias próprias do cinema, criaram o *estilo*, isto é, a marca de um tempo (cinema clássico, moderno ou expandido), de um gênero (drama, *western*, documentário, comédia, etc.), de um cineasta (Méliès, Bergman, Godard, Ozu, Almodóvar, Brakhge e demais), como também criaram possibilidades de sensações, de pensamentos.

Tais construtos vão acontecer no cinema a partir de várias ações: quadro/plano e enquadramentos/montagens, bem como seus temas. No quadro, aparecem os cenários, que são, por sua vez, uma espécie de “pequeno todo”; isto é, o quadro é constituído de um cenário que informa um conjunto de elementos da cena. Cada cenário é cuidadosamente organizado por vários conjuntos de signos, que irão, de uma forma ou de outra, acolher ou circundar outro signo ou outro conjunto de signos que terão destaque; este funcionará, por sua vez, como um centro de atenção. O quadro funciona, assim, como um elemento de informação: situa o espectador num contexto. O conjunto



de quadros e sua montagem formam o grande texto: o filme. A partir dessa matriz, as possibilidades de arranjos imagéticos se tornaram infinitas; e a criatividade dos cineastas, um feito extraordinário. Misturas de sons, cores, movimentos, tamanhos, intensidades, tempos, vazios, saturações, silêncios, luzes e sombras são imagens que, com suas infinitas variações, transformam o cinema num misterioso e complexo espetáculo, e os cineastas, em artistas e filósofos de primeira grandeza, como bem detalhou Deleuze (2004) em *Cinema 1*.

Na primeira delas, a *imagem-percepção*, todos os órgãos dos sentidos são responsáveis pela percepção, mas o da visão é um dos mais potentes. Pelo olhar, sobretudo, o corpo encontra uma série de informações, a princípio gerais, acerca do ambiente: primeiras impressões, situação ampla do território. Deleuze, seguindo Bergson de perto, chama tal mirada de *percepção objetiva*. Nela ocorre apenas um reconhecimento amplo do ambiente. No cinema, essa imagem ocorre no *plano geral*, quando o cineasta quer mostrar o contexto da sua narrativa. São tomadas gerais ou panorâmicas realizadas quase sempre com apoio da grua. O visto é o mostrado.

Existe também a chamada *percepção subjetiva*, em que ocorre, mesmo numa situação panorâmica, um pequeno deslocamento do olhar, provocado por algo que chama a atenção do observador – um movimento, uma cor intensa, um detalhe estranho. Ela é uma imagem que passa pelo crivo do observador, ou do cineasta quando ele mesmo produz intencionalmente esse tipo de deslocamento. Por isso ela é mais centrada, mais elaborada e refletida, já anunciava Bergson (1999), reafirmado por Deleuze (2004) no campo do cinema. O centro da imagem-percepção é o olhar, isto é, quem olha quem ou quem é visto num bloco de sensações. Um exemplo pode ser reconhecido no filme *Pixote: a lei do mais fraco* quando um grupo de meninos olha estarecido a morte do colega vítima de espancamento dos policiais. Esse tipo de imagem aparece, então, quando alguém olha outra pessoa ou uma situação. Quem assiste acompanha e pode experimentar, de certa forma, a emoção de quem olha. Para a pessoa que vê, é um duplo olhar: ele olha através do personagem e olha por si mesmo. Do outro lado da tela, o/a espectador/a acaba fazendo, de alguma forma, parte da cena. Alguém que olha alguma coisa sente, e este sentir é subjetivo, isto é, pertence àquele que vê, portanto é inextensivo.

Outra variação é quando ela aparece de forma *objetiva*. Alfred Hitchcock usou e abusou desse tipo de imagem, sendo ela mesma um tipo especial de personagem – quem sabe até central da história no filme *Janela indiscreta* (1954). Ela aparece quando alguém olha para algo sem

estar envolvido diretamente na cena: vê de fora. É o que *Jeff* (James Steward) faz durante todo o filme com sua câmera indiscreta. O caráter objetivo da *imagem-percepção* é comum na figura conhecida como *filme de suspense*.

Essas duas imagens – subjetiva e objetiva – são constantemente combinadas, e a passagem de uma para outra é frequente, criando uma dinâmica intensa e interessante. Assim, os/as espectadores/as podem, de alguma maneira, experimentar ou, melhor, recriar no seu próprio corpo a emoção dos personagens. Quem sabe, poder-se-ia dizer que acontece um tipo quadrangular de participação: aquele que olha (um ator ou uma atriz que dá força ao personagem), aquilo que é olhado (ambiente, outra pessoa, objeto, horizonte), a câmera (que produz inúmeros movimentos como *close*, *travelling*, etc.) e a pessoa que assiste (olha) de forma ativa recodificando sem parar aquilo que percebe. Claro que tal dinâmica coloca em movimento a *imagem-ação* e a *imagem-afecção*. Elas formam uma coreografia em que um tipo de imagem passa para outro tipo, como numa dança ou numa criação musical. Dessa forma, as imagens vão compondo o ritmo e o sentido do filme. Deleuze (2004, p. 95) diz mesmo que “Passa-se insensivelmente da percepção à ação.”

Uma *imagem-percepção* ganha novos contornos com novos usos da câmera, especialmente com as novas possibilidades de movimento. Aqui entram em cena as descobertas de Vertov e sua proposta de “cinelolho”, de “cinessensação”, conforme já apresentado. Todo trabalho desse inventor de *imagens-percepção* tem, no fundo, o desejo de provocar novas e inimagináveis formas de sentir e perceber o mundo, por meio de seu estilo próprio de organizar e apresentar as imagens. Para Deleuze (2004, p. 117), Vertov é um dos especialistas da objetividade, ou seja, do “ver sem fronteiras nem distâncias”. Deleuze (ibidem, p. 117) afirma ainda que “[...] o que Vertov materialista realiza pelo cinema é o programa materialista do primeiro capítulo de *Matière et mémoire*: o em si da imagem [...]”, o real. O que Vertov realiza, aos olhos de Deleuze, é um agenciamento maquínico das imagens-movimento, isto é, “agenciamento das coisas, das imagens em si” (ibidem, p. 118). Em síntese, o estilo de Vertov procurou criar uma *percepção pura*.

Por fim, resta lembrar que a montagem de Vertov não é a única; Eisenstein, sob outro enfoque, também inventou sua própria maneira de mostrar as coisas do mundo, como apresentado na seção anterior.

A *imagem-movimento*, seguindo o raciocínio de Deleuze (2004), possui uma segunda força, uma segunda forma de manifestação: a *imagem-afecção*. Esse tipo de imagem é conhecido por meio do *close*,

do rosto, e mais conhecido tecnicamente como o *grande plano*. Esse tipo de imagem não é apenas do rosto humano, mas de toda imagem que necessita ganhar um relevo ou um foco especial. Ela ocorre quando, do conjunto de imagens de um quadro, uma delas será focalizada – se for um rosto humano, por exemplo, ela aparecerá cobrindo totalmente a tela para que algo muito especial seja ali mostrado. Ela é uma imagem da intensidade, como no rosto de Imelda Staunton no filme de Mike Leigh *O segredo de Vera Drake* (2004), cuja dramaticidade rendeu à atriz várias premiações. Emoções como desespero, angústia, medo, felicidade, alegria são intensificadas nesse tipo de imagem. Ou, ainda, a imagem-afecção pode ser reconhecida no detalhe destacado dos sapatos brancos do inspetor de disciplina no filme *Pixote*.

Para Deleuze (2004), tal imagem pode ter ainda duas qualidades: o rosto pode aparecer *reflexivo*, quando demonstra que está pensando em algo – creio que os rostos de Bergman tenham essa marca, já Deleuze (2004) destaca os rostos de Griffith; e existe ainda o rosto *intensivo*, que, como o próprio nome diz, está ligado a uma expressão intensa, forte, que foge à “normalidade” – pode-se destacar, aqui, o rosto de Fernando Ramos da Silva – o Pixote – como sendo um dos mais expressivos do cinema brasileiro. Hector Babenco, em entrevista, relatou sua surpresa e impacto ao ver o menino, e a qualidade expressiva de seu rosto, que desbancou mais de dois mil candidatos à vaga do personagem. Ele, por sua sensibilidade, sabia que o rosto de Fernando era por si só um personagem conceitual<sup>44</sup> (quiçá a própria *infância/pixote*, como será apresentado mais adiante). Pixote: um rosto de infância, uma infância a nos olhar.

Uma *imagem-afecção* intensa descola o pensamento espectador, afetando-o sobremaneira; produz, como disse Deleuze (2004), uma *mutação do movimento*. De que maneira isso ocorre? A explicação dada por Deleuze passa pela definição de *afecto* apresentada por Bergson. Pode-se, de forma bastante simplificada, entender a *afecção* como resultado de um movimento, de um fluxo de intensidade decorrente das relações entres as diferentes imagens. As imagens percebidas *do e no* mundo estão em perpétuo movimento e, quando entram no corpo/imagem/humano, sofrem ali uma espécie de alteração particular, singular e inextensiva. Essa alteração única da percepção em cada ser

---

<sup>44</sup> Em entrevista, Hector Babenco fala que, na contramão de todos seus assessores, escolheu Fernando Ramos da Silva porque “Quando olhei para Fernando com aquele rosto de tristeza.... na carinha dele estava escrito tudo... estava tudo dito [...]” (AUGUSTO, 2010).

vivo chama-se *afecção*. Bergson (1999, p. 54) chama a atenção para o fato de que, entre a imagem-percepção e a imagem-afecção, ocorre uma diferença de *grau*, e não de natureza, ou seja, “[...] a história da percepção irá tornar-se a dos estados internos e inextensivos, estendendo e projetando-se para fora.” Não há, portanto, afecção sem percepção.

Em síntese, acompanhando o pensamento deleuziano, existem várias formas de a *imagem-afecção* se manifestar, sobretudo no cinema. O rosto (*close*), por exemplo, está sempre em movimento, podendo ser intensivo, reflexivo, expressionista, lírico, conforme as intensidades ou potências que o cineasta imprime. Tais qualidades decorrem das infinitas possibilidades dos ritmos, das cores, dos *sonsignos*, das luzes, dos *opsignos*, das sombras que lhe são dadas. Os rostos são efeitos de movimentos microscópicos, composições detalhadas e rigorosamente desenhadas pelo diretor e pelo ator, como bem mostra Deleuze em *Cinema 1*, cuja função central, como se viu, é produzir sensações interiores intensas – sentidos e sentimentos. Quem assistiu *Silêncio dos inocentes* (1991), dirigido por Jonathan Demme, por exemplo, sabe perfeitamente disso. O trabalho criador das expressões faciais, de modo excepcional pelos olhos de *Hannibal Lecter* (Anthoni Hopkins) e de *Clarice Lecter* (Jodie Foster), são inesquecíveis pela sensação de mal-estar que perdura no corpo de quem os assiste. Pode-se, nesse caso, não lembrar de cenas do filme, mas a sensação de desconforto é profunda e se atualiza pela simples lembrança. Béla Balázs (1983, p. 91), ainda em 1923, escreveu sobre o *charme lírico do close-up*: “Os bons *close-ups* são líricos; é o coração, e não os olhos, que os percebe.” Nesse mesmo artigo, afirma: “A expressão facial é a manifestação mais subjetiva do homem, mais subjetiva que a própria fala [...]” (ibidem, p. 93), e é tornada visível pelo grande plano.

No terceiro e último bloco das imagens-movimento, aparece a chamada *imagem-ação*. Ela resulta da relação entre os espaços (meios), os comportamentos e todos os infinitos movimentos que podem dela decorrer. Dito de outra forma, é aquilo que acontece numa cena, sobretudo os deslocamentos dos personagens (ações) num ambiente (cenário). Trata-se de um sistema de ações e reações com suas infinitas possibilidades de composições entre as imagens; por isso, a principal característica desse bloco de imagens é, conforme Deleuze (2004) explica, o duelo. A imagem-ação se constitui pelo confronto de dois tipos de forças, como veremos em alguns exemplos logo a seguir. Na imagem-ação os *affectos* ganham, por assim dizer, “materialidade”. Realismo é o que Deleuze (2004) chamará essa operação na qual os movimentos se atualizam em espaços e tempos determinados, sejam eles

geográficos históricos ou sociais. A *imagem-ação*, nas palavras de Deleuze (ibidem, p. 193), “[...] é a relação entre ambos [espaços e tempos], e todas as variedades desta relação.” Ele, mais uma vez, chama a atenção para o fato de o meio atualizar as várias potências e qualidades das imagens, produzindo uma espécie de *síntese global*, enquanto tais potências e qualidades se transformam em *forças* do meio. Um ambiente, portanto, age e provoca um personagem, fazendo-o reagir. Podemos ter em mente uma sala de aula tradicional: quadro, mesa do professor e muitas cadeiras voltadas para o docente e para o quadro. Esse ambiente (tamanho da sala, ventilação, iluminação, ruídos externos, mesa, cadeiras, quadro, etc.) é uma das forças que atua sobre os movimentos dos personagens, fazendo parte da dinâmica da sala de aula. Dito de outro modo, tal disposição de imagens (sala, mesa, cadeiras, quadro) “arqueia-se” – usando aqui uma palavra de Deleuze – sobre estudantes e professor, fazendo-os, com poucas variações, agirem e reagirem de uma forma peculiar: professor, na frente, em pé; alunos, de frente para o mestre, sentados, ouvindo. Alunos e docentes podem comportar-se de modo semelhante ao que se passa em um duelo: um agindo sobre o outro; e ambos, sobre o ambiente.

Desse modo, a ação dos personagens pode variar e alterar profundamente o ambiente, criando novas relações e novas posições de poder entre estudantes, docente e ambiente. Há, portanto, uma força *do* e *no* ambiente que age sobre os personagens, e vice-versa. Todas as imagens estão ativas, organicamente organizadas e não mais “suspensas” no universo. São potências derivadas de arranjos como estes que transformam as escolas e as salas de aula em agenciamentos maquínicos poderosos.

No cinema, ocorrem situações semelhantes. Para explicar alguns tipos de imagem-ação bastante frequentes na composição do filme, Deleuze criou várias fórmulas separadas em dois eixos: *grande forma* e *pequena forma*. No primeiro eixo, aparecem as seguintes combinações de imagem-ação: SAS, SAS', SAS''. Nesses casos, ocorre uma estrutura de imagens na qual existe uma situação (S), uma ação ocorre sobre tal evento (A) e o resultado de tal ação sobre a situação (S) volta à sua situação inicial. Ou seja, apesar de ocorrer uma ação na situação, esta não resulta em uma alteração significativa. Em vários momentos do filme *Pixote*, especialmente na sua primeira parte, as diversas situações de confronto entre as crianças e os agentes do reformatório não alteram as práticas cruéis realizadas contra os meninos. Esse esquema de imagem-ação não é apenas experimentado no cinema, pode muito bem ser sentido na vida fora da tela.

No segundo caso, a combinação de imagens se dá pela fórmula SAS', a qual indica que na sequência de uma ação ocorre uma alteração na situação final (S'). Esse esquema é, igualmente, bastante comum em discussões (duelos) nas quais a ação produz uma ruptura, uma mudança da situação: uma morte, um divórcio, a perda de um emprego, a mudança de cidade, etc. Em muitos casos, isso implica a libertação de um personagem que estava enredado numa situação de conflito, numa mudança política, cultural ou mesmo ambiental, por exemplo. No filme *Coraline* (2009), a menina, após várias investidas para ganhar a atenção de seus pais sem resultado, isto é, voltando sempre à situação de solidão, resolve mudar de tática, alterando a situação, agora preenchida por sua imaginação (S') num universo paralelo.

O terceiro caso da imagem-ação na grande forma é quando o personagem entra numa espécie de decadência, ou seja, a situação (S) sofre uma ação do personagem (A) e o resultado é uma situação de decadência ou infortúnio (S''). Essa fórmula aparece no final do filme *O valor de um homem* (2015) quando *Thierry* (Vicente Lindon) consegue finalmente largar o emprego que, com muita dificuldade, havia conseguido mas que o colocava em constantes situações antiéticas e humilhantes. Além de voltar a uma situação inicial de desempregado, ele também piora muito sua condição pessoa, de vida (S''). O meio – capitalismo selvagem em que o personagem vive (um homem qualificado de cinquenta anos que perde o emprego e não mais consegue se colocar no mercado de trabalho) – não oferecerá qualquer apoio ou saída decente. Nesse filme, o ambiente, o modelo econômico transforma-se num personagem central que duelará com *Thierry*. Não há, nesse filme, herói ao estilo norte-americano, em que o protagonista acaba, via de regra, como um grande vencedor; o que se pode ver é o ambiente aberto (social, político e cultural) envolver e sufocar o personagem, que não consegue ver nem vencer seu invisível mas presente inimigo.

Para esses estados de duelos, Deleuze ainda imprime outros movimentos ou signos: *synsignos* e *binómio*. De inspiração peirceana, o *synsigno* remete à ideia de “individualidade do estado de coisa”, diz Deleuze (2004, p. 195), mas para o autor terá uma equivalência ao ambiente, à abrangência, ao contexto no qual acontece o bloco de intensidade imagética do filme. Já no *binómio*, o duelo é marcado por uma reação (de defesa, de ataque, de prevenção) de um personagem em relação a algo ou alguém, de modo especial quando imaginando que este poderá investir sobre ele.

Seguindo a complexa taxionomia das imagens cinematográficas de Deleuze, aparece o segundo eixo da imagem-ação: a *pequena forma*. Aqui a movimentação das imagens-ação ocorre no sentido inverso do primeiro e os deslocamentos das imagens partem do micro para o macro, isto é, da ação à situação (ASA), esclarece o autor. O foco de atenção do espectador será levado às situações mais localizadas, em que sempre os esquemas mais amplos são reconhecidos ou revelados, pelo menos, não imediatamente. Trata-se de pequenos gestos, frases inesperadas, objetos que aparecem ou desaparecem, enfim, situações que “entram” numa cena podendo ser indicativos de uma imagem-ação na pequena forma. Essa ação inesperada, de dentro para fora, atua cedo ou tarde na situação; ela funciona, muitas vezes, como um código que aparece para confundir, anunciar ou denunciar algo por meio de um gesto, um olhar, um ritmo, um som, um sorriso, um esquecimento, uma moda, um tecido ou um objeto – enfim, um detalhe. A comédia e o policial, porém não exclusivamente, por certo, são os gêneros que mais se utilizam desse recurso imagético. Muitas vezes, o riso é provocado por uma ação inesperada, microscópica, que, por vezes, quebra o ritmo do bloco de intensidade imagética do filme. No já citado filme *Aquarius* (2016), o olhar distraído, o sorriso malicioso e a antiga cômoda funcionam como dispositivos imagéticos da pequena forma a alterar a sequência fílmica. Por isso, Deleuze diz que o *índice* é o principal signo de constituição da imagem-ação da pequena forma.

Assim, pelo jogo da montagem, da combinação, da composição das imagens, cada cineasta imprime um estilo que Deleuze (2004) chamará de *figura*. A figura é a marca que se dá pelas escolhas combinatórias das imagens (cores, ritmos, sons, focos, ângulos, personagens, tecnologia, etc.), dando ao filme uma certa “unidade”, um formato, melhor dizendo. É o uso preferencial de uma ou de outra forma que garante, portanto, a singularidade de cada diretor ou diretora. Um roteiro filmado por diferentes cineastas, mesmo mantendo uma espécie de herança, resultará, sem dúvida, em diferentes filmes. Existem muitos exemplos que mostram tal diferenciação: por exemplo, a história de Joana d’Arc já foi filmada quatro vezes<sup>45</sup>, e cada filme aparece como inédito, uma “nova Joana” desponta. É exatamente a movimentação das imagens (imagem-percepção, imagem-afecção e imagem-ação), sob gosto e recriação de cada diretor/a, que o torna sempre singular.

---

<sup>45</sup> *A paixão de Joanna d’Arc* (1928), de Carl Theodor Dreyer; *Joana d’Arc* (1948) de Victor Fleming; *Joana d’Arc* (1999) de Luc Bressan; e *Joana d’Arc* (1999), uma série televisiva em três episódios, de Cristian Duguay.

As imagens, como já exposto, não param de proliferar, de realizar trocas, de inventar combinações e de transmutar-se. Se isso vale para a vida, vale certamente também para o cinema. Assim, o olhar atento do filósofo do múltiplo, acompanhando a coreografia das imagens, identificou um segundo grande agrupamento da sua taxionomia das imagens cinematográficas: a *imagem-tempo*, que assim ficou mundialmente conhecida. Ela, como a *imagem-movimento*, será constituída por várias qualidades, vários outros regimes imagéticos, não deixando, contudo, de manter profunda ligação com as imagens do primeiro grupo, como logo a seguir será exposto. “Entre a *imagem-movimento* e a *imagem-tempo* há muitas transposições possíveis, passagens quase imperceptíveis, ou até mesmo mistas.” (DELEUZE, 2004, p. 321). E não há diferença de qualidade, profundidade ou beleza entre elas; sua diferença está no campo dos sentidos. “A *imagem-movimento* não nos dá uma *imagem-tempo* [...]”, afirma Deleuze (ibidem, p. 322) mais adiante.

O período pós-guerra, como se sabe, trouxe mudanças importantes na dinâmica da humanidade. Muitos eventos orbitaram em torno da ideia e da esperança de inventar outro mundo possível, longe das guerras, da fome, da miséria e de todos os tipos de opressão. Esse ambiente não apenas afetou os temas, como possibilitou criar novas imagens no cinema. Nas décadas de 1950 e 1960, ocorreu, de modo especial na Itália e na França, uma ruptura com as formas tradicionais de pensar e fazer cinema. Se na *imagem-movimento*, produzida pelas combinações da *imagem-afecção*, *imagem-ação* e *imagem-percepção*, forma-se um sistema ou uma descrição orgânica, direta, sequente, “quase previsível”, que permite, de alguma maneira, perceber uma realidade, na *imagem-tempo* tal organicidade será substituída por uma “anormalidade”, por um sistema cristalino em que qualquer movimento altera a imagem, podendo fazer refletir inusitadas situações. As imagens do cinema moderno saem dos eixos, por assim dizer, ou como, seguindo a perspectiva deleuziana, escreveu Machado (2009, p. 282), a narração cristalina é como “Um movimento sem centro [...] aberrante.” O *tempo* e não mais o *movimento* passará a ser a base das novas imagens cinematográficas.

Para Deleuze (2004), é no cinema moderno que grande parte das teses bergsonianas sobre as noções de *tempo* se tornam visíveis. No cinema, vemos literalmente os tempos em seus movimentos (passado, presente, futuro) coexistindo, como se fosse um cérebro aberto: lembranças de vários, tipos como *dèja vu* ou *jamais vécu*, imagens falsas, imaginadas, ausentes, desconexas, velozes, lentas, enfim, uma



“descrição cristalina”, caótica – não orgânica. Todas elas [as imagens] se exibem diante dos observadores ávidos por elas. Se antes havia uma aliança entre fenotexto e ação, agora estes se apresentarão divorciados e abertos, possibilitando ao espectador “participar” da narrativa. Ele não encontrará mais as respostas, os sentidos e os significados no texto, cabendo a ele, não raras vezes, decidir ou construir seu próprio pensamento mediante uma situação dada. Vem daí a nova condição da imagem – a *imagem-cristal*.

A animação *Espantinho* (1998), de Alê Abreu, pode ser um excelente exemplo: em oito minutos, o cineasta brasileiro joga a narrativa “no colo” do/a assistente: pense o que quiser ou, melhor, o que puder. Tem-se na fábula de Alê Abreu uma espécie de vertigem cerebral; nela, existem pistas, sugestões, anda-se em desequilíbrio e ao final apenas suposições reinam. O dito e o não dito aparecem entrelaçados, aliados.

Muitas vezes, o falso e o verdadeiro se confundem, como bem demonstrou Orson Welles no seu filme *Verdades e mentiras* (1973). Neste, tudo é potencialmente falso, e a veracidade é apenas uma questão de posição, não de “essência”. A questão central do filme é, por certo, problematizar, senão ridicularizar a noção de *falso* como uma posição negativa, colocando-a como um tipo de realidade existente. *Verdades e mentiras* é uma máquina de fazer pensar em que qualquer tipo de certeza sobre o que é farsa ou real fica suspenso, ou, mais, fica de ora em diante sem possibilidade de definição. Talvez diferente de Nietzsche, que pensava em eliminar a racionalidade dicotômica produzida pelo pensamento platônico entre verdade e falsidade ao pensar sobre a *potência do falso*, parece que Welles sugere que tais regimes coabitam numa relação mais de aliança do que de divórcio, como no diálogo imaginário entre Picasso e seu falsário (situação duplamente falsa, pois, a princípio, é-se levado a pensar que tal conversa é verdadeira, embora a figura do falsário de quadros seja, de fato, verdadeira e chame-se Elmyr Ferenc Huffman). O falsificador dos quadros de Picasso e de outros artistas famosos o teria, quiçá, questionado: “Isto é apenas uma cópia, meu amigo! Mas não é também uma pintura? Então, não sou um grande pintor?” (VERDADES..., 1973).

Há, ainda, outra provocação quando Welles, encarnado na figura do falsário, revela que os falsos quadros mostravam uma obra revigorada de Picasso, dando a entender que aquela seria, inclusive, a melhor fase do artista. Ou seja, o falso, neste caso, seria mais verdadeiro que o original, pondo em definitivo sob suspeita a ideia de verdade e/ou mesmo expondo a inutilidade da verdade (DELEUZE, 1976). Esse *flash*

imagético e incrivelmente bem montado que Welles inventa parece colocar na tela, tornando visível, uma das teses mais importantes de Nietzsche, a potência do falso. A noção de *verdadeiro* e de *falso* seria apenas uma questão de perspectiva, não de oposição. Seriam apenas duas linhas que correm na superfície cujos movimentos permitem aproximações, alianças, traições, disputas, entrelaçamentos, equivalências, falsificações, enfim, misturas de toda ordem.

A *imagem-tempo*, como principal matriz tanto do *neorrealismo* italiano quanto do movimento francês conhecido como *nouvelle vague*, tem como uma de suas qualidades exatamente o abandono dos princípios da veracidade. Para Deleuze (2013, p. 160), um novo regime narrativo passa a vigorar, isto é, “[...] a narração deixa de ser verídica, [...] de aspirar à verdade, para se fazer essencialmente falsificante.” Orson Welles abre o filme *Verdades e mentiras* (1973) com um bloco de imagens em torno de mágicas apresentadas a uma criança na estação de trem. A mãe, sorrindo, intervém: “Fazendo seus velhos truques?”, ao que ele responde: “Por que não? Sou um charlatão.” Depois avisa que o filme é sobre mentiras e truques.

Algumas décadas antes, em 1939, Jean Renoir, aproveita o filme *A regra do jogo*, para mandar problematizar o falso moralismo da elite francesa. Numa mistura de técnica, poesia, realismo e sátira, em que a farsa e a tragédia fazem uma magistral composição, *Octave* (Jean Renoir) diz para *Christine* (Nora Gregor) “Vivemos numa época em que todos mentem: os farmacêuticos, os políticos, o rádio, o cinema, os jornais. Então por que nós, simples cidadãos, não iríamos mentir?” Existe nessa sequência o fascínio do olhar da criança diante do ilusionismo do mágico. Isso parece mostrar o quanto o falso pode ser espetacular, atraente, inexplicável, criador e festivo. O mágico é um falseador, alguém que brinca e distorce a realidade fazendo o impossível e, ao final, ri. O olhar da criança em *Verdades e mentiras* (1973) é o olhar do humano diante do falso, diante do espetáculo e do improvável. Ao final do filme, Welles retorna à questão, como um cineasta pensador, colocando-se não somente ele como um falsário, mas todos nós:

Talvez no humor certo de Elmyr, tenha poucos arrependimentos como eu por ter sido um charlatão. Mas não nos orgulhamos de lhes dizer em verdade, que não somos piores do que o resto de vocês. Não, o que nós mentirosos profissionais, esperamos servir é a verdade. Temo que a palavra pomposa para isso seja “arte”. E continua “O

próprio Picasso disse ‘A arte é uma mentira que nos faz perceber a verdade’.” (VERDADES..., 1973).

Nas últimas imagens do filme, reaparece o rosto risonho da criança (nietzschiana) preenchendo todo o *écran* enquanto o diretor se despede dizendo: “Desejo a todos mentiras e verdades! Boa noite.” Agora o riso da criança (e possivelmente de quem assiste também) não é mais diante da mágica, mas ela ri como quem acabou de descobrir o segredo do truque de mágica da vida. Ela ri do próprio filme como resultado de incríveis composições entre as ideias de *falsidade* e *veracidade*, tornando o espectador um parceiro do jogo entre a verdade e a mentira. Ri, talvez, daqueles que ainda acreditam que falsidade e veracidade existem em campos opostos, divididos por falsas moralidades. Numa atmosfera tipicamente nietzschiana, a criança ri talvez do falso, celebrando, assim, todos os falsários e o charlatanismo.

No cinema pós-guerra, o regime da *imagem-tempo* pensada por Deleuze (2013, p. 167) será, como ele mesmo diz, “[...] sempre narrativo, e cada vez mais narrativo mas é dynarrativo na medida em que a narração é afetada por repetições, permutações e transformações detalhadamente explicadas pela nova estrutura.” *Verdades e mentiras* (1973) é a confirmação dessa tese porque possui tanto uma narração quanto uma “dynarração”. Sua construção é caótica, tudo parece estar fora dos eixos. O tempo é fatiado, misturado, dando ao espectador a sensação de que ele não está em tempo algum e em vários simultaneamente. Diferentes textos entram e saem de cena: fragmentos de entrevistas, de documentários, de teatro, de campo e extracampo, fotos, arte – todos regados por verdades e mentiras ou, quem sabe, verdades-mentiras. Essa diversidade de narração, esse desmonte da linearidade “[...] remete apenas a formas sensíveis de imagens e a signos sensitivos correspondentes que não pressupõem narração alguma, mas dos quais resulta tal narração e não outra [...]”, escreve Deleuze (ibidem, p. 167). Para realizar tal façanha, o autor reconhece o aparecimento dos *cronossignos* – as imagens do tempo – e os *opsignos* – que são as imagens genuínas do pós-guerra, a própria imagem-tempo, à qual credita a Welles, o grande mestre, o mestre da imagem-tempo. Deleuze chega a considerar essas imagens “uma nova raça de signos” (ibidem, p. 14).

As imagens *opsignos* descritas por Deleuze (ibidem) possuem um caráter subjetivo e podem manifestar-se como uma “constatação” ou uma “instalação”. Tanto uma como outra aparecem em forma de

lembranças de infância, de sonhos, visões fantasmagóricas, sejam elas visuais ou sonoras, apresentando como característica dos personagens certa complacência mediante a situação que vivem, isto é, eles não possuem forças para reagir (ibidem). O que as difere é a forma como aparecem: ora como “constatações”, ora como “instatações”. As primeiras tendem mais para uma visão profunda e panorâmica, usando especialmente a grande forma – *Pixote* e seus amigos olham do alto de uma pedra o horizonte da praia carioca, conforme descrição no próximo capítulo. As segundas são os personagens que estão próximos de seu ponto de observação.

Pode-se dizer, ainda, que os *opsignos* são imagens ópticas que possuem várias funções: uma delas é remeter às imagens do observador, daquilo que ele vê. O que vê *Edmund* de Rossellini? O que vê o menino *Ivan* de Tarkovski? Ou *Pixote* de Babenco? E o que veem os olhos do garoto *Machuca* do filme chileno que leva seu nome (2005), de André Wood? Assim como o menino *Pixote*, o garoto chamado *Mauro* (Michel Joelsas) – filme *Quando meus pais saíram de férias* (2006), de Caio Hamburger – também olha pela janela do carro um mundo que não compreende e que o faz infeliz. Outro filme exemplar desta “raça” de imagens é *Fanny e Alexander* (1982), de Ingmar Bergman, do qual alguns dos aspectos desses signos foram já expostos, de modo especial quando *Fanny* e *Alexander* olham para o crucifixo na parede nua do quarto.

As imagens *sonsignos*, também constituídas por suas variações, agem ora unidas com as imagens visão, ora surfando em suas próprias ondas, nas ondas sonoras do filme. Há uma profusão de trocas, mas também de distanciamentos entre os *opsignos* e os *sonsignos*. Cada movimento sonoro com seus ritmos, intensidades, duração, silêncios e vazios envolve-se profundamente com as outras imagens, sobretudo com *opsignos* com os quais faz parcerias inimagináveis. Os sons de um filme alteram os sentidos e os sentimentos conforme combinações que cada cineasta compõe. No filme *Pixote* (1980), como veremos mais adiante, o/a espectador/a é tomado/a, por exemplo, de surpresa com a entrada inesperada de um *sonsigno* que gera uma ruptura na narratividade da história, provocando uma mudança no pensamento de quem assiste. É como estar em uma viagem longa, tensa, perigosa, amedrontadora e de repente encontrar um belvedere, um refúgio de sossego e beleza. Essa não é, contudo, a única direção do *sonsigno*, pois ele possibilita inúmeras outras combinações.

O filme *O balão vermelho* (1956)<sup>46</sup>, de Albert Lamorisse, pode ser um bom exemplo para entender melhor a função do *sonsigno* e de mais dois outros signos que Deleuze descobre na sua arquitetura das imagens: o *lektosignos* e o *noosignos*. O premiado<sup>47</sup> filme de 38 minutos conta a história de um garoto (*Pascoal Lamorisse*) que, em vez de ter um cachorro de estimação, tem um balão vermelho. Aqui o *sonsigno*, por meio do trabalho melódico de Maurice Le Roux, assume a função de narrador, pois não há diálogos, apenas a música “rege” os sentidos do espectador. Por sua vez, o balão vermelho não é um índice, mas um personagem conceitual à medida que impõe uma leitura (*lekysigno*) ao assistente, convocando-lhe a dar um sentido mais amplo e profundo: quem é o balão vermelho, afinal? O balão pode ser compreendido como um brinquedo frágil, como a política, a paz, a vida, conforme muito bem mostrado no bloco de imagens em que ocorre uma disputa das crianças pelo objeto. Inevitavelmente, quem assiste dará sua versão a partir de seus conhecimentos anteriores a um “ator” tão inusitado como é o balão nesse médio-metragem. Na imagem-pensamento, o espectador, como já escrito, pode criar suas próprias imagens, criar um novo plano, povoar o balão vermelho – neste caso, com suas próprias ideias e sentimentos.

A paleta de cores é outro personagem do filme. O vermelho é a cor do sangue, da vida, da vitalidade e também do perigo. Ele é também a cor do amor e, neste caso, faz-se companheiro inseparável da criança. Ele pode muito bem ser o vigor e a solidariedade que a França necessita para reerguer-se dos escombros da guerra, como bem sinalizam os três balões nas cores da bandeira francesa que aparecem nas cenas finais do filme. Dessa forma, o vermelho do brinquedo transforma-se ele próprio numa figura importante do filme. O balão vermelho que segue a criança pela cidade contrasta com ruas e prédios velhos, acinzentados e precários resultantes da falta de conservação decorrente da falência em que os países europeus viveram no período pós-guerra. Ele pode ser compreendido como a vida que corre por entre as ruas nas mãos de uma

---

<sup>46</sup> Esse filme foi apresentado no dia 6 de outubro no minicurso do GT 12 – Currículo, intitulado *O cinema como linguagem potencializada – uma leitura sensível do corpo-educação em currículo e (de)formação de professores*, coordenado pela professora doutora Magalhães Carvalho, da Universidade Federal do Espírito Santo na 37ª Reunião Anual da Anped, que aconteceu no mês de outubro de 2015 na cidade de Florianópolis (SC). Notas de aula.

<sup>47</sup> Prêmio Louis-Delluc – França (1956); Prêmio BAFTA de cinema (prêmio especial) pela Academia Britânica de Cinema e Televisão – Inglaterra (1957); Oscar de melhor roteiro original pela Academia de Artes Cinematográficas de Hollywood – EUA (1957); Palma de Ouro de curta-metragem no Festival de Cannes – França (1957); indicação de melhor filme estrangeiro no Círculo dos Críticos de Cinema de Nova York – EUA.

criança – da nova geração. O figurino tanto das crianças quanto dos adultos, bastante sóbrio, com poucas cores, mostra ao espectador que as marcas de dor e as dificuldades de toda ordem ainda pairam no ar; não há ainda o que celebrar, mesmo assim um pequeno ponto vermelho anda para cá e para lá. Muitas são as leituras possíveis somente por meio das cores que os/as diretores/as elegem como forma de causar sensações e sentidos num filme<sup>48</sup>.

A criança que brinca alheia às dores do mundo que a cerca pode ser a esperança de outro mundo possível. O roteiro e o enredo do filme são muito simples, mas o conjunto, o ambiente e a trama *opsignos*, *sonsignos* e dos *cronossignos* o tornam incrivelmente intenso, sensível e belo. *O balão vermelho* (1956) pode ser, ainda, entendido como um filme de *noosignos* que deslocam o pensamento, permitindo viajar, característica principal da *imagem-tempo*, por muitas coordenadas. Ou seja, o balão em si é apenas uma imagem objetiva, atual; não oculta nenhum significado. Quem dará diferentes sentido é o/a cineasta, e outros sentidos cabem a/o espectador/a, que poderá dar a essa imagem significados distintos dos dados pelo seu criador. É o pensamento em processo de criação, em movimento, pois está dando um novo significado ao que vê. Virgínia Kastrup (2007, p. 60) afirma que “[...] a criação é sempre um processo de autocriação, ou seja, que a criação de uma obra ou de um novo objeto é também, ao mesmo tempo, um processo de criação de si.” No caso do filme, são duas linhas (exterior/atual/balão vermelho e interior/virtual/sentidos diversos) que correm paralelas uma à outra, entrando em contato, produzindo misturas e sentidos subjetivos e qualitativos num quadro de multiplicidade contínua e virtual, que será chamado de *duração* ou *memória* (BERGSON, 1999; DELEUZE, 2012).

Sobre a *imagem-cristal*, há muito que contar, pois ela faz parte de um dos signos mais importantes da tipologia deleuziana, que é a *imagem-tempo*, a *imagem-pensamento*. Machado (2009, p. 281) explica

---

<sup>48</sup> Em seu livro *A fábula cinematográfica*, Jacques Rancière (2013) escreve um capítulo intitulado “O vermelho de a chinesa: política de Godard”. Rancière vê no filme um trabalho exemplar da cor: “*A chinesa* [...] é um filme sobre o vermelho como cor de um pensamento [...]”, disse ele. Em seguida, afirma que “*A chinesa* é, com certeza, um filme dos tempos do vermelho. O tempo do vermelho é o das cores francas e das ideias simples. Porém as ideias simples não são, simplesmente, as ideias simplistas. Trata-se, também, da ideia de tentar ver com que se parecem as ideias simples [...]” (ibidem, p. 153). Para Rancière, “No quadro estruturado pelas cores primitivas, o cineasta opera uma *mise-en-scène* dos diferentes modos de discursos nos quais pode ser dito o texto maoísta [...]” (ibidem, p. 153).

que ela é “[...] uma imagem-tempo que diz respeito à ‘ordem do tempo’, isto é, à coexistência dos elementos do tempo.” Ela é um tipo da *imagem-memória*. Pode-se afirmar que esta é uma imagem deleuze-bergsoniana por excelência.

A *imagem-cristal* tem sua raiz explicativa nos estudos de Bergson (1999). Em seu livro *Matéria e memória*, ele escreve que *passado* e *presente* não são dois momentos sucessivos, mas sim duas dimensões do tempo que coexistem em apenas uma temporalidade. Para Bergson, o passado é “contemporâneo do presente que ele foi”, explica Deleuze (2012, p. 43). As memórias do passado do professor de 78 anos *Isak Born* (Victor Sjöström) em *Morangos silvestres* (1957), de Ingmar Bergman, seguindo essa lógica, nada mais são do que sua atualização, isto é, o passado tornado presente; mas um presente misturado com aquilo que a memória acumulou e preservou, com aquilo que “durou” no corpo do velho *Isak*.

Por vezes, a memória pode percorrer planos muito profundos e antigos para atualizar uma imagem, como acontece com o professor *Isak*: ele viaja para receber um importante prêmio por sua contribuição acadêmica; no percurso, resolve desviar da rota e passar por uma antiga casa de veraneio onde viveu sua infância e sua juventude. Ao descer procura algo com os olhos; de repente, sorri e extasiado exclama “O canteiro de morangos silvestres!” Com olhar nostálgico, senta-se na relva de frente para a casa. Sua própria voz em *off* diz: “Não é improvável que tenha me ocorrido lembranças *despertadas* por aquele lugar onde passei minha infância [...]” (MORANGOS..., 1957). *Isak*, como se estivesse em transe entre o atual (canteiro de morangos) e as lembranças, o virtual (passado tornado presente), continua: “[...] eu não sei como aconteceu... a clara realidade do dia se dissolveu em imagens ainda mais claras das lembranças que foram surgindo diante da vida real.”

Nessa breve sequência, pode-se notar que a imagem que já estava armazenada em forma de lembrança sofreu um deslocamento e será procurada no presente: o canteiro de morangos silvestres. A lembrança funcionou como um reflexo, um espelho. Foi nesse “espelho imagético” ou cristal de tempo que *Isak* se reencontrou. Quando ele encontra o canteiro, as imagens que “dormiam” dentro dele foram “acordadas”, “despertadas” como ele próprio diz. *Isak* não compreende o que aconteceu, mas “a clara realidade do dia” desaparece (dissolvida) e é invadida por outra realidade “ainda mais clara” da vida real: as lembranças que se tornam presente. O passado atualizado, “re-lembrado”, “re-vivido”, refletido é, portanto, sentido novamente. Por

isso, *Isak* pode sentir as lembranças “mais claras”, mais fortes do que o presente. A imagem do canteiro de morangos silvestres explode, parafraseando Deleuze e Guattari (2014), em “bloco de juventude”, embaralhando o passado e o presente, criando novas intensidades e novas conexões; ou, talvez, tornando o passado mais presente que o próprio presente. De qualquer forma, ativar o passado parece sempre resultar em algum tipo de desterritorialização e reterritorialização, de desejo, de conflito ou mesmo em algum tipo de incerteza e de invenção (ou reinvenção) de nós mesmos. “O passado é só uma história que contamos a nós mesmos [...]”, diz a assistente virtual *Samantha* (voz de Scarlett Johansson) no filme *Ela* (2013), de Spike Jorze.

Bergman cria um jogo de imagens no qual passado e presente coabitam o mesmo tempo e espaço, inclusive no mesmo plano cinematográfico. Para Deleuze (2012, p. 50, grifos do autor), tal coexistência é um paradoxo do tempo: “o passado é ‘contemporâneo’ do presente que ele *foi*”. E ele prossegue: “O passado e o presente não designam dois modos sucessivos, mas dois elementos que coexistem: um, que é o presente que não para de passar; o outro, que é o passado e que não para de ser, mas pelo qual todos os presentes passam [...]” (ibidem, p. 50). Foi isso que Bergman mostrou por meio das lembranças de *Isak* quando seu corpo entrou em contato com o lugar da morada da infância.

Só o pensamento consegue isso, e o cinema – sobretudo o cinema – nos faz “ver” o tempo. O fora e o dentro se misturam nesse bloco de sensações do filme. Essa sequência ilustra bem a tese de Bergson (1999, p. 21) quando afirma que “Toda imagem é interior a certas imagens e exterior a outras; mas do conjunto das imagens não é possível dizer que ele nos seja interior ou que nos seja exterior, já que a interioridade e a exterioridade não são mais que relações entre imagens.” Deleuze, ao apresentar suas teses sobre o cinema, reafirma esse argumento bergsoniano em *Conversações* (2004, p. 71): “Uma imagem nunca está só. O que conta é a relação entre imagens.” Dessa forma, as imagens da memória não passam de uma reinvenção do presente; é a *imagem-cristal* com sua face atual e virtual em movimento.

As imagens, portanto, quando são atualizadas, voltam modificadas, desfocadas ou misturadas com outras. Podem voltar “mais claras”, forçadas pelo sentimento de melancolia, por ausências afetivas prolongadas e, sobretudo, pelo tempo, como bem mostra o personagem de *Isak*. As imagens nunca são as mesmas. É próprio de cristal refletir e não copiar, pois sempre há uma diferença entre a imagem e a imagem



refletida. O reflexo pode adquirir várias formas: irreais, falsas, semelhantes, simplesmente “adormecer” ou apagar-se.

Será que é por causa dessas “alterações imagéticas” que o filósofo pré-socrático Heráclito já afirmava que tudo é ficção? Estaríamos, dessa forma, diante da impossibilidade do real? Jacques Rancière (2013) está convicto de que sim. Num de seus estudos sobre o gênero cinematográfico, chamado *Documentário*, ele afirma que “A memória é uma obra da ficção.” (RANCIÈRE, 2013, p. 160). A memória resulta da combinação de certas variáveis, como, por exemplo, a abundância ou a falta de informações, prossegue o autor. Há, dessa forma, pouca probabilidade de um evento ser reconstituído tal e qual ele existiu; por isso, *tudo é*, de fato, *ficção*.

No filme *O sétimo selo*<sup>49</sup>, de Ingmar Bergman (1957), Jof (Nils Poppe) entra em êxtase quando tem uma “visão” da Virgem Maria. Ao contar o ocorrido para sua esposa, Mia (Bibi Anderson), esta retruca dizendo que é apenas imaginação. Jof diz que “[...] a imaginação é uma realidade que não se vê mas é uma realidade que se sente com o coração. E quando isso acontece, um silêncio se estende por todo o céu e por toda a terra.”<sup>50</sup> Certamente uma “visão” da Virgem Maria nada mais era do que uma “devolução” de sua memória, estimulada e afetada pela forte ambientação religiosa da época vivida no filme, bem como pela iconografia cristã que dá grande relevo à figura da mãe de Jesus (BEAUVOIR, 1970; PELIKAN, 2000). Essa passagem também invoca, de certa maneira, sua própria família como reencarnação da tríade Jesus,

---

<sup>49</sup> O filme *Sétimo selo* (1957) recebeu o Prêmio do Júri e foi indicado à Palma de Ouro no Festival de Cannes, na França. Em 1962, venceu na categoria de Melhor Ator Estrangeiro (Max von Sydow) no Festival Fotogramas de Plata, na Espanha; em 1961, venceu na categoria de Melhor Diretor – Filme Estrangeiro (Ingmar Bergman) no Sindicato Nazionale Giornalisti Cinematografici Italiani, na Itália.

<sup>50</sup> Ingmar Bergman (1918-2007) é um dos mais importantes diretores do século XX e foi um dos fundadores da Academia Europeia de Cinema, em 1988. Realizou 125 peças de teatro e mais de 50 filmes, recebendo muitos prêmios nos mais importantes festivais de cinema do mundo. O primeiro filme foi realizado em 1945, *Kris* (Crise); e o último foi *Saraband*, em 2003. Sua obra é um profundo questionamento sobre a morte, a solidão e o silêncio – sobretudo o silêncio de Deus. Em 2004, foi lançado o documentário sobre sua vida intitulado *A ilha de Bergman*, dirigido pela cineasta Marie Nyröd. “Querer dizer ou escrever alguma coisa sobre Ingmar Bergman parece-me presunçoso, cada comentário, uma petulância: estes filmes são por si próprios poderosos faróis na história do cinema. Nada lhes poderíamos desejar mais do que, precisamente, a libertação de todos os comentários, de todo o peso morto da sua história de interpretação, para que eles pudessem continuar a brilhar no futuro!” – escreve Wim Wenders (2014, p. 127). Sobre os filmes de Bergman, ele ainda registra: “[...] neles, vemos-nos ‘a nós próprios’, mas não propriamente ‘como um espelho’, não; é antes de tudo, ‘como num filme’ SOBRE NÓS [...]” (ibidem, p. 128-129, grifos do autor).

Maria e José. *Jof e Mia* são pobres, nômades e se amam. Há uma felicidade neles. *Mikael*, seu filho de um ano de idade, pode expressar a esperança de novos tempos, da mesma forma como a Anunciação da Virgem Maria igualmente profetizava. Dessa maneira, as imagens-lembrança não desaparecem, apenas podem mudar de função (VIEILLARD-BARON, 2007), como bem mostra essa passagem. Bergson (1999, p. 115) disse que,

Se a imagem retida ou rememorada não chega a cobrir todos os detalhes da imagem percebida, há um apelo lançado às regiões mais profundas e afastadas da imagem percebida, às regiões mais profundas e afastadas da memória, até que outros detalhes conhecidos venham a se projetar sobre aqueles que se ignoram.

Esta tese novamente reaparece na trama fílmica de Wim Wenders, *Paris, Texas* (1984). *Travis*, à medida que vai se reconectando com suas relações familiares, vai recompondo sua memória espedaçada pelo sofrimento emocional profundo e pela ausência de tantos anos. Uma sequência emblemática acontece quando *Travis* tenta tanto reconquistar seu lugar junto ao pequeno *Hunter* (Hunter Carson), que ainda não completou oito anos, quanto encontrar-se ele próprio como pai que havia abandonado seu único filho. Ele procura numa revista “imagens de um pai” e pergunta para a empregada, *Carmelita* (Socorro Valdez), “como é um pai?” Sem entender muito bem, ela diz que existem pais ricos e pais pobres. Depois de *Travis* optar pela imagem do pai rico, *Carmelita*, a partir de sua própria noção de *pai rico*, passa a orientá-lo sobre como andar, como postar-se, como olhar e como vestir-se. Na sequência imediata, ele aparece na porta da escola vestindo uma indumentária rigorosamente clássica, que arranca risos do filho e de quem assiste ao filme. Aquela certamente não era uma imagem de pai, mas um estereótipo, uma fantasia presente na mente de *Carmelita* na qual *Travis* simplesmente embarcou. A vida conturbada de *Travis* pode ser resumida, dentre outras formas, ora como uma fuga, ora como busca de imagens – imagens de si e do outro.

Bergson constrói uma espécie de taxionomia das imagens para poder apreender as diferenças que existem entre elas e compreender o mundo das lembranças (passado) e seu papel na ação (presente), isto é, a relação entre a matéria e o espírito (existência física e mente). “O corpo está do lado da ação, a memória do lado da especulação. [...] a vida

psíquica é um incessante vai-e-vem entre estes dois polos [...]”, escreve Vieillard-Baron (2007, p. 24) quando tenta explicar a diferença de natureza e complementaridade entre o corpo e o espírito apresentada nas teses bergsonianas.

Bergson identificou, portanto, uma multiplicidade de imagens que atuam em diferentes planos mentais do ser humano, tais como imagem pura, imagem-percepção, imagem-afecção, imagem-retida, imagem-sonho, imagem-lembrança, imagem-ação, imagem-tempo, imagem-movimento. Elas, por meio de seus movimentos, produzem novas variações como mesclas ou intercâmbios, cujos efeitos podem ser os mais inesperados ou mesmo os mais inexplicáveis, como *déjà vu* que implica a coexistência entre um passado nunca vivido e o presente (“eu já estive aqui”, “parece que te conheço” são expressões comuns a esse tipo de “embaralhamento” das imagens), ou como o fenômeno do *jamais-vu*, no qual a pessoa esquece situações que já viveu. Essas situações foram bem lembradas por Canabrava (2008) quando as reconheceu no filme *O ano passado em Marienbad* (1960), de Alain Resnais.

Deleuze (2013), concordando com Bazin (2014), acredita que foi o neorrealismo e seus afluentes que privilegiou o pensamento no cinema. Os autores reconheceram a invenção de novas imagens, de novas composições imagéticas e, conseqüentemente, outras formas relacionais entre o filme e o espectador. Deleuze (2013, p. 156) vê esse novo cinema como um “cinema de vidente, não mais actante” ou, como bem explica Machado (2009, p. 273), “[...] um cinema visionário, que substitui a visão, ou dá uma visão pura ou superior, um uso superior da faculdade de ver.” Machado (ibidem, p. 274, grifos nossos) esclarece mais à frente que, nesse cinema,

[...] o personagem registra mais do que age e tem a revelação ou a iluminação de alguma coisa intolerável, de insuportável, de uma situação impossível de ser vivida; um cinema que se apreende alguma coisa forte demais, poderosa demais, injusta demais, uma brutalidade visual e sonora insuportável que excede nossa capacidade sensório-motora. Ao se desvincular do esquema sensório-motor, que existe em função da ação, a percepção do personagem – e do espectador – atinge seu limite, sendo capaz de ir além dos clichês que nos impedem de ver o que o real tem de insuportável, inaceitável, que nos impede de ter

uma relação direta com o real. *A imagem ótico-sonora pura revela o que não se vê, o imperceptível.*

Os filmes do pós-guerra serão exemplares nesse quesito. Possivelmente um dos exemplos mais fortes do cinema seja o dado pelo próprio Deleuze: *Alemanha, ano zero* (1948), de Rossellini. O filme é uma máquina de sofrimentos ao mostrar uma Alemanha arrasada pela guerra. *Edmund* (Edmund Moeschke) é um menino de 12 anos que em poucas semanas experimenta o que há de mais insuportável: fome, maus-tratos, assédio sexual, miséria, prostituição, violência, enfermidade grave do pai, abandono, falta de emprego e de apoio em casa. Para completar o dramático quadro, o menino é induzido a assassinar o próprio pai. Transtornado e sem direção, o garoto, não suportando o que *vê* e o que vive, comete suicídio atirando-se de um dos prédios em ruína. Há, portanto, nessas novas composições imagéticas, uma ausência-presente, algo que se é levado a ver, a sentir, a perceber. Há nelas algo, quiçá, de fantasmagórico, de sintomático, de vidência. Nesse filme, Rossellini, ao filmar em Berlim, nos destroços ainda vivos da guerra, transforma o próprio cenário numa *descrição pura* capaz de compor e potencializar o sentido da fábula que ele se propõe a contar. Neste caso, o efeito foi destruidor, pois o espectador sai da projeção no mínimo transtornado – efeito certamente provocado pelo seu conjunto de descrições imagéticas conjugadas.

Pode-se afirmar, parafraseando Béla Balázs (1983), que a imagem, seja qual for, possui milhares de formas. Imperceptíveis movimentos alteram-na profundamente, bem como o foco ou o ângulo a ela dado torna diferente ao olhar, mesmo sendo uma mesma e única imagem, como fez ver Brakhage (1983) com seu olhar/câmera microscópico. É possível dizer que o universo, povoado de imagens, não passa de um extraordinário caleidoscópio em que cada ínfimo deslocamento produz novas imagens e sensações diversas. Os/as cineastas sabem muito bem disso e fazem desse espetacular jogo a sua filosofia e a sua vida. “No cinema, é a arte da angulação e do enquadramento que revela esta fisionomia antropomórfica em cada objeto, e um dos postulados da arte cinematográfica diz que nem um centímetro de imagem deve ser neutro e sim, expressivo, deve ser gesto e fisionomia.” (BALÁZS, 1983, p. 99). As imagens – todas, incluindo todos os seres vivos, imateriais ou imaginários – existem, por fim, para provocar sentidos e sentimentos (*afecctos* e *perceptos*), como diria Deleuze.

## CAPÍTULO III

### INFÂNCIAS, EDUCAÇÃO E CINEMA: INVENTANDO PERSONAGENS CONCEITUAIS

Mesmo para os cartógrafos mais experientes, redesenhar as linhas molares de uma época é uma tarefa complexa, porque sempre é possível encontrar uma linha mais profunda, uma linha invisível, uma linha espectral, uma linha súbita ou uma linha inexplorada. As linhas cartográficas são, assim pensando, linhas imaginárias do pensamento. Por conta disso, muitos pensadores inventaram símbolos cartográficos: seus personagens conceituais. Deleuze e Guattari (1992) foram os inventores desses marcos do pensamento. Os personagens conceituais são eles mesmos um personagem conceitual criado e apresentado em *O que é a filosofia?* De certa forma, os ditos personagens conceituais funcionam como guias, como vetores de pensamento. Eles são difíceis de serem produzidos, mas quando aparecem podem mudar completamente o curso do próprio pensamento, da própria viagem.

Os personagens conceituais povoam as cartografias dos grandes pensadores, e seus leitores navegam guiados por eles. Não se percorrem os desertos povoados de Nietzsche sem conhecer *Zaratustra*, a *Águia*, o *Camelo*, a *Criança*, o *Anão*, o *Artista*, *Dionísio*, a *Sombra Viajante*, o *Super-Homem* e sua quase interminável lista de vetores conceituais<sup>51</sup>. Do mesmo modo, andar pelo plano rizomático rousseauiano sem fazer uma longa parada num de seus principais personagens conceituais – o *Emílio* – não seria prudente. No caso brasileiro, poderíamos citar *educação bancária* e *pedagogia do oprimido* como dois dos personagens conceituais de Paulo Freire. Quem já não recorreu ao *Vocabulário do Foucault* de Eduardo Castro (2009) para melhor compreender o pensamento do autor? A própria obra de Deleuze e Guattari (tanto em seus estudos individuais quanto em dupla) pode ser vista como uma floresta conceitual ou, melhor dizendo, uma *grande máquina criativa* de produzir novos e revigorantes conceitos. Quem deles se ocupa não escapa de consultar *O abecedário de Gilles*

---

<sup>51</sup> No livro *Nietzsche*, Gilles Deleuze (1994) apresenta um microdicionário “dos principais personagens de Nietzsche”. Em 2016, foi lançado pelo Grupo de Estudos Nietzsche (GEN), fundado em 1996 pela pesquisadora Scarlett Marton, o *Dicionário Nietzsche*, uma importante ferramenta de estudos acerca da obra desse pensador.

*Deleuze*<sup>52</sup> ou *O vocabulário de Deleuze*, do filósofo François Zourabichvili (2009).

Da mesma maneira, estudar cinema sem navegar pelas imagens-tempo, imagens-tempo, imagens-cristal, Méliès, Bergman, Tarkovski, Godard, Bazin, Eisenstein e uma infinidade de outros conceitos e personagens conceituais é arriscar-se ao naufrágio. Com a ajuda dos personagens conceituais, as linhas complexas de pensamento de um/a autor/a ganham vida, concretude e inteligibilidade. Dito de outro modo, os personagens conceituais carregam as ideias de quem os cria. Deleuze e Guattari (1992, p. 83), ao explicarem a existência dos personagens conceituais, escreveram: “Há efetivamente outra coisa, um pouco misteriosa, que aparece em certos momentos, ou que transparece ter uma existência fluida, intermediária, indo de um a outro.” Nem sempre o personagem conceitual aparece de forma explícita, continuam: ele pode estar mesmo escondido, “não nomeado, subterrâneo, [e] deve sempre ser reconstituído pelo leitor” (ibidem, p. 85). No cinema, por exemplo, ele poder estar camuflado na paleta de cores, na música, nos silêncios, no tempo (duração), no movimento da câmera ou num objeto. As *cores de Almodóvar*, as *cores de Frida Kahlo* cantadas por Adriana Calcanhotto (1992) na canção *Esquadros*<sup>53</sup> mostram isso. Por linhas de expressão como essas passam correntes de ar, de alertas, de desvios, de denúncias, de insubmissão. Elas podem ser linhas desterritorializantes, que marcam a diferença, a desobediência num pequeno território do filme, da música ou da pintura. Tais linhas podem ser o deserto do artista, seu patoá, seu terceiro mundo, o seu subdesenvolvimento, seu dialeto, sua saída – como dito por Deleuze e Guattari (2014) sobre a obra de Kafka. E, mais, esses personagens conceituais podem trazer outros que nós mesmos podemos criar – nosso próprio patoá; pensamento sobre pensamento. Ingmar Bergman, por exemplo, fez do *silêncio* um de seus mais importantes personagens conceituais, enquanto Godard preferiu as cores.

---

<sup>52</sup> *O abecedário de Gilles Deleuze* é um documentário resultado de oito horas de entrevistas feitas por Claire Parnet e filmadas por Pierre-André Boutang com o autor de *Crítica e clínica*.

<sup>53</sup> A música *Esquadros* foi composta por Adriana Calcanhotto e lançada em 1992 no álbum *Senhas*. Na música, podem ser encontrados vários personagens conceituais como alienação, tolerância, amor, panóptico, janela, multiplicidade, dogmas, sexualidade e tantos outros que o ouvinte pode reconectar com suas próprias experimentações da vida. A música já havia sido gravada por Belchior no CD *Vício Elegante*, em 1996, pela Paraíso/GPA/Velas.

Deleuze e Guattari (1992) chamam a atenção para a multiplicidade de personagens conceituais: eles podem ser um personagem central ou secundário, muitos ou poucos; podem ser inventados por seu autor ou pelo leitor. Nessa direção, Garcia (2012, p. 115), sobre a produção de sentidos (leitor-produtor e escritor-educador), destaca que, “Se o texto possui as possibilidades de significação, é o leitor quem cria incessantemente os sentidos [...]” e pode encontrar seus próprios personagens conceituais. Larrosa (2002, p. 27), por sua vez, inspirado no pensamento nietzschianos, escreveu: “Todos os livros ainda estão para serem lidos e suas leituras são múltiplas e infinitas; o mundo está para ser lido de outras formas; nós mesmos ainda não fomos lidos.” Deleuze e Guattari são eles mesmos exemplos desse tipo de movimento capaz de produzir uma profusão de “múltiplas e infinitas” leituras, pensamentos de pensamentos sem fim. Garcia (ibidem, p. 117) argumenta ainda que “Todo texto vivo, importante [...], tem a capacidade de invocar outros textos, de estimular conflitos produtivos no leitor [...]”, empurrar o leitor para outras paragens. Assim funcionam os personagens conceituais: eles habitam territórios restritos, mas às vezes podem vazar, contaminar, deslocar ou mesmo hibridizar-se com outros conceitos, adquirindo uma errância infinita. “Os personagens têm vários traços, que podem dar lugar a outros personagens, sobre o mesmo plano ou sobre outro: há uma proliferação de personagens conceituais [...]”, explicitaram Deleuze e Guattari (1992, p. 100). O amarelo intenso da roupa de *Coraline* (2009), por exemplo, indica a potência ativa da menina, sua alegria e seu vigor. O amarelo torna-se um personagem conceitual à medida que ele mesmo compõe o quadro conceitual da personagem e da narrativa. As experiências cinematográficas de assistir *O fabuloso destino de Amélie Poulain*, de Jean-Pierre Jeunet (2001), e *O sacrifício*, de Andrei Tarkovski (1986), são radicalmente diferentes, tanto pelas narrativas quanto pelos efeitos psicocromáticos. As cores, como já dito, funcionam como um personagem, criando ou intensificando o sentido pretendido ou apreendido.

A provocação de Deleuze e Guattari (1992) em *O que é a filosofia?* trata de estimular a criação de conceitos, bem como a invenção de personagens conceituais que, juntos, integram um sistema de significados ou uma máquina de significados. “Os conceitos [...] têm necessidade de personagens conceituais que contribuam para sua necessidade [...]” (ibidem, p. 10). Não se pode esquecer que a tese central desse livro é a ideia de que a filosofia só existe como inventora de conceitos, pois os conceitos não estão prontos em algum lugar. Para os autores, “Mesmo a história da filosofia é inteiramente

desinteressante, se não se propuser a despertar um conceito adormecido, a relançá-lo numa nova cena, mesmo a preço de voltá-lo contra ele mesmo [...]” (ibidem, p.109).

Neste capítulo, contudo, tentarei remarcar, pelo viés do que bem poderia ser chamado, a partir de uma inspiração guattariana, de *ecologias imagéticas* cinematográficas, três linhas de força que podem ser consideradas molares nos estudos do território da pedagogia: as infâncias, a educação e o cinema.

É possível pensar que as infâncias, em cada cultura e a seu modo, sempre têm criado imagens próprias acerca do que elas possam significar. É difícil precisar, portanto, quando a infância começou a ser tomada como um aspecto significativo de um itinerário conceitual. Mesmo que para muitos estudiosos ela seja considerada um conceito construído na modernidade, a ideia de *infância*<sup>54</sup>: assim poderiam ser chamadas as diversas versões, linhas imaginativas ou personagens que muitos filósofos, padres, pastores, cientistas, professores, artistas criaram a partir do que viviam, viam e desejavam em seus tempos acerca da ideia de *infância*. Elas são maquinarias datadas e especializadas, elaboradas em sistemas imagéticos próprios.

Também não se trata aqui de reescrever a história das infâncias porque já temos estudos importantes como *História social da criança e da família*, de Philippe Ariès (1981); *História da infância sem fim e Infância e Educação*, de Sandra Corazza (2000, 2002 respectivamente); *Infância: Entre educação e filosofia*, de Walter O. Kohan (2002); *História das crianças no Brasil*, de Mari Del Priore (2004); *Infância e história: destruição da experiência e origem da história*, de Giorgio Agamben (2005); *Infantis*, de Charles Fourier; *A infância para além das crianças*, de René Schérer (2009); *Foucault: governo da infância*, organizado por Haroldo Resende (2015) – que compõem uma importante coletânea diversificada de estudos contemporâneos sobre o assunto. Esses estudos, dentre outros, mostram que todas as culturas, cada uma a seu modo, sempre discutiram e ocuparam-se da infância. O mesmo pode-se dizer dos campos acadêmico-disciplinares/interdisciplinares da História, da Sociologia, da Psicologia, da Pedagogia, da Literatura, da Antropologia, da Filosofia, da Medicina, do Direito, da Arte, com seus vários planos derivados; e mesmo campos mais recentes, como os Estudos Culturais, o Feminismo e os Estudos de

---

<sup>54</sup> Devo ao professor doutor Wladimir Garcia esta sugestão.



Gênero, que se constituem em territórios investigativos sobre as infâncias.

Assim, pode-se reafirmar que cada época, bem como cada grupo cultural-social, de uma forma ou de outra, produz suas questões e suas saídas para a infância. Da mesma maneira, cada campo investigativo tem criado seus próprios agenciamentos na tentativa de produzir/capturar sentidos, conceitos e imagens que possam desenhar aquilo que se poderia chamar de uma *cartografia flutuante* em torno de suas infâncias. Dito de outro modo, parece que as teorias contemporâneas assumiram uma postura problematizadora e nômade diante das infâncias, afastando-se das perspectivas que desenharam a infância como uma espécie de mito ou essência (Comenius e Rousseau, especialmente). Não se trata mais, portanto, de navegar por versões fixas, divinas, naturalistas ou essencialistas, conforme avalia Haroldo Resende (2015). As imagens ou figuras contemporâneas acerca das infâncias, ao contrário, são dispersas e estão dispostas a manterem-se abertas, perguntando e pensando infinitamente sobre as infâncias, além de buscarem tramar suas linhas na direção de produzir conhecimentos mais complexos, híbridos e ampliados.

Os/as cineastas, como pensadores que são, também criaram suas cartografias, seus personagens conceituais em torno das infâncias que viveram, viram e pensaram. Por isso, as infâncias deste capítulo não seguirão, repito, uma linha cronológica, nem movimentos pedagógicos específicos. As infâncias serão apresentadas como blocos de intensidade, como blocos imagéticos, como correntes de pensamento e, sobretudo, como uma nova cartografia, um mapa sobre o mapa. Esta “nova cartografia” aqui desenhada resulta, portanto, das potências cruzadas e provocadas pelo que disse e pelo que não disse o cineasta. Quem sabe, trata-se de localizar um personagem conceitual desenhando outras imagens sobre as infâncias na/da pedagogia.

A intenção deste capítulo é realizar uma terceira cartografia componente deste estudo, como num movimento de grua, que possibilita ao cineasta sair de uma mirada panorâmica e buscar um alvo mais específico. Se nos capítulos anteriores tratei de cartografias mais amplas, como fazem os cineastas quando desejam mostrar a imensidão que circunda a história que vão contar – a *grande respiração* de que falou Deleuze (2004) –, agora o foco está mais localizado: é ver e ouvir o cinema sobre as infâncias e suas possíveis linhas de evasão. O que tem o cinema a dizer para a educação sobre as infâncias? E o que pode dizer a educação para o cinema sobre as infâncias? Dito de outra maneira, a intenção é realizar um exercício de escuta, de observação e de

percepção. Não é intenção aqui praticar uma operação de julgamentos, mas sim de apreciação analítica. Uma caminhada com os cineastas e com escritores, mantendo-se aberta para as conexões possíveis. François Zourabichvili (2009, p. 11), na introdução de seu livro *O vocabulário de Deleuze*, escrevendo sobre o filósofo, disse:

De fato, é somente assim que as coisas mudam, que um pensamento desconcerta por sua novidade e nos arrasta rumo a regiões para as quais não estávamos preparados – regiões que não são as do autor, *mas efetivamente as nossas*. Tanto isso é verdade que não expomos o pensamento de outrem sem fazer uma experiência que se refira propriamente à nossa, até o momento de descansar ou dar continuidade ao comentário em condições de assimilação e deformação que não se distinguem mais da fidelidade.

Os possíveis resultados desses encontros serão apresentados em pequenos blocos de intensidade ou blocos de atenção, a partir de dois autores basilares da infância moderna, Comenius e Rousseau, que criaram sua *filmografia textual*, e três filmes, que bem poderiam compreendidos como *textos imagéticos*, protagonizados por crianças: *Pixote: a lei do mais fraco* (1980), de Hector Babenco; *Coraline* (2009), de Henry Selick; e *Territórios do brincar* (2014), de Renata Meirelles e David Reeks. Nesta seção, tratarei de apresentar cinco personagens conceituais extraídos de um olhar sobre esses territórios: *angelus/infância*, *emilius/infância*, *infância/pixote*, *coraline/infância* e *dionisius/infância*.

### 3.1 Angelus/infância

Se Deleuze considera os cineastas pensadores, como dito anteriormente, os pensadores podem muito bem ser considerados um tipo diferente de “cineastas”. Se os cineastas escrevem por meio das imagens, os escritores criam suas paisagens imagéticas com as palavras. Todo fabulador, dessa forma, cria, por meio de palavras, imagens que serão recriadas na mente de seu leitor. Comenius, como pensador e escritor, foi um fecundo criador de imagens. As narrativas imagéticas científico-religiosas e pedagógicas de Comenius são como uma “filmografia textual”; elas vão criando imagens de pensamento e personagens conceituais poderosos sobre o que pode ser a infância,

inclusive sobre o que fazer com ela ou ainda, como diz Deniz A. Nicolay (2006), como tornar a infância aquilo que ela não é. Dito de outro modo, ele criou um tipo de infância moldada sob o signo, sob o vetor e a força da Bíblia Sagrada: uma infância “à imagem e semelhança de Deus”. Comenius traçou seu plano de captura que correria por séculos e séculos pelas linhas tramadas das igrejas, atingindo as famílias e as escolas, possibilitando a existência de um poderoso bloco de poder. Ele desenhou, portanto, um pensamento cartográfico carregado de legendas que tem sobrevivido às camadas dos tempos, das geografias e das filosofias. Nesta seção, será tratada apenas uma das imagens comenianas: a *angelus/infância*.

Comenius, pastor hussita da Morávia, escreveu sua obra entre 1612 (*Thesaurus linguae Bohemicae* – O tesouro da língua tcheca) e 1668 (*Unum necessarium* – O único necessário) e, entre essas, dois livros que podem ser considerados os mais importantes: *A escola da infância* e *Didática magna* (ambos a partir de 1628). Estes dois livros são inteiramente dedicados à formação e aos cuidados das crianças e jovens a partir de uma ética salvacionista cristã. Tanto num quanto noutro, o autor morávio apresenta uma espécie de programa ou cartografia cujas linhas tinham o propósito central de guiar a criança/homem para a vida eterna, conforme o próprio título do segundo e do terceiro capítulos de *Didática magna*: “O fim último do homem está fora desta vida” e “Esta vida é somente preparação para a vida eterna”, respectivamente. O livro *A escola da infância* (COMENIUS, 2011) é dedicado ao ensinamento de práticas pré-conjugais, conjugais, gestacionais e do puerpério, podendo ser entendido como uma espécie de preparação do terreno (planejamento familiar) para receber a “semente divina”. O título que abre o livro *A escola da infância* pode ser entendido, por exemplo, como a síntese do seu pensamento: “*Os filhos, preciosa dádiva divina e incomparável tesouro, reclamam nossa maior atenção*”. Nesse capítulo inaugural, Comenius escreve 20 potentes imagens (aforismos) tendo como base preceitos bíblicos para autenticar sua tese acerca da *divindade* das crianças. Na máxima 4, Comenius (ibidem, p. 2) escreve: “[...] os filhos são sementes de Deus (Malaquias 2,15), através dos quais se manifesta a geração divina (Atos, 17, 29).” Já no aforismo 2 do primeiro capítulo de *Didática magna*, Comenius (1978, p. 47) reafirma sua crença: “Que é senão uma voz celeste, que ressoa na Sagrada Escritura, dizendo: Oh! Homem, se me conhecesses, tu te conhecerias! Eu, a fonte da eternidade, da sabedoria, da bem-aventurança; tu, minha criatura, minha imagem, minha delícia.”

Com essas imagens ou paisagem conceitual acerca da ideia de criança como um semideus ou como Deus/criança ou criança/Deus, Comenius inventou uma das mais poderosas máquinas de pensar e produzir uma racionalidade particular de “infância”: a infância divina, que aqui será chamada de *angelus/infância*<sup>55</sup>. Comenius inaugura uma linha molar e um dos regimes majoritários mais potentes no campo educacional ocidental e cristão. Uma máquina inesquecível cujas “técnicas”, ou máquinas dentro das máquinas, como diriam Deleuze e Guattari (2010), atravessariam séculos. Sua sobrevivência não pode estar deslocada de sua escrita imagética, cuja força ficou marcada nas histórias da educação moderna.

No último semestre de 2014, ao lecionar o componente curricular *Didática Geral* na Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) *campus* de Chapecó no curso de Pedagogia, dediquei uma pequena parte do tempo para discutir o livro *A escola da infância*, de Comenius (2011). Foi surpreendente observar como uma leitura praticamente medieval e com forte tonalidade bíblica pareceu familiar e legítima. As “prescrições evangelizadoras” ali presentes pareciam ainda desejáveis para um significativo número de alunas. Havia uma espécie de “comunhão” entre seus pensamentos em torno da infância e os preceitos comenianos, os religiosos sobretudo. Dito de outra forma, a moralidade educacional mediéfica, da qual Comenius foi um dos baluartes, ainda está em circulação carregada pelos discursos cristãos atuais, seja em cultos religiosos presenciais ou midiáticos. Há cópias por todo lado. São os vasos comunicantes imagéticos que mantêm, de certa forma, ativo um pensamento pedagógico-religioso antigo que se poderia pensar desativado, pelo menos como válido, na academia. Deparei-me, portanto, com uma interiorização profunda de modos de subjetivação<sup>56</sup> cristã que são, na verdade, linhas ainda muito atuantes na sociedade. São

---

<sup>55</sup> Existem muitas escolas (berçários, creches e educação infantil) espalhadas em várias cidades brasileiras cujo nome é *Infância Divina*, inclusive há uma que possui um logotipo sugestivo: um coração e um “anjinho”. Por outro lado, é comum as pessoas se referirem aos bebês com expressões como “meu anjo”, “meu anjinho”, “parece um anjinho”, etc., numa ideia milenar que sobrevive atuante no imaginário cultural da humanidade. Derivada da palavra latina *angelus*, que significa *mensageiro*, a ideia de anjo aparece ainda nos primeiros escritos bíblicos. A criança comeniana é, em síntese, um anjo.

<sup>56</sup> Costumo realizar no início de cada semestre uma espécie de levantamento cartográfico da turma, sendo que um dos dados é sobre o território religioso. Raramente uma pessoa se posiciona como atea. As religiões cristãs são muito presentes na atmosfera da região oeste de Santa Catarina, por isso a leitura de Comenius pareceu para muitas alunas uma racionalidade familiar e atraente.

camadas de pensamento que não cessam de emergir<sup>57</sup> ao simples toque de um pequeno mas poderoso texto como *A escola da infância*. Parece, por fim, que não saímos do mito do Paraíso e nem da *angelus/infância/divina*. É a potência de uma máquina desejante produtiva e criativa que não para de proliferar. O pastor protestante parece ainda assombrar desejos profundos junto aos sobreviventes atuais.

Comenius, como habitante atento de seu tempo, criou um sistema de pensamento que poderia ser compreendido como um *sistema sintomático e semiológico* – tomando aqui uma expressão usada por Deleuze (1976). Sintomático porque, de certa forma, capturou e revelou uma dinâmica de existência possível e desejável capaz de funcionar e de afetar profundamente quer pessoas, quer grupos culturais. Comenius aparece como um médico que se autoriza a curar as doenças do mundo – de modo especial, o paganismo e o ateísmo.

*Didática magna* é um livro complexo, intensivo e extensivo programa pedagógico que vai desde o estabelecimento de princípios religiosos (vida eterna), filosóficos (erudição/sabedoria, virtude/bons costumes e religião/piedade) e pedagógicos (ordem, disciplina – inclusive interior, repetição, exemplo, materiais didáticos, obediência, tempo e persistência) até a organização detalhada do currículo (graduação até hoje usada apenas com novos nomes: escola materna, escola comum, escola latina, academia e pesquisa). Não escapou da percepção engenhosa e perspicaz de Comenius a importância dos conteúdos na formação da pretensa subjetificação divinizada. Cada um

---

<sup>57</sup> Na apresentação do livro *A escola da Infância* de Comenius, o seu tradutor Wojciech Andrzej Kulesza contou, para mostrar a atualidade do pensamento comeniano, que “A Organização das Nações Unidas e, mais recentemente, a União Europeia, tem reconhecido o papel de seu pensamento em prol da paz mundial e da harmonia entre as nações: desde 1992, a cada dois anos a Unesco distribui a Medalha Comenius para personalidades que se destacaram no campo educacional.” (2011, p. XVI). Paulo Freire foi condecorado com essa medalha em outubro de 1994. Edson Pereira Lopes (2008), num de seus estudos, aproximou, sob vários aspectos, a obra de Comenius com a do educador brasileiro Paulo Freire. No mesmo artigo, Lopes mostrou o reconhecimento de Jean Piaget ao pastor morávio ao prefaciar a coletânea de textos de Comenius – *Páginas escogidas* de 1959, salientando que ele antecipara as etapas evolutivas da criança – teses centrais da obra do próprio Piaget. Deleuze e Guattari (2012, p. 14) escreveram em *Mil Platôs* que “As ideias não morrem. Não que elas sobrevivam simplesmente a título de arcaísmos. Mas, num certo momento, elas puderam atingir um estágio científico, e depois perdê-lo, ou então emigrar para outras ciências. Elas podem então mudar de aplicação e de estatuto, podem até mudar de forma e de conteúdo, mas guardam algo essencial, no encaminhamento, no deslocamento, na repartição de um novo domínio. As ideias sempre voltam a servir, porque sempre serviram, mas de modos atuais, os mais diferentes.”

dos trinta e três capítulos funciona como uma máquina dentro da sua grande máquina de captura chamada *Didática Magna*. No capítulo XXV, por exemplo, ele traça sua linha de censura orientando claramente a definição de seus conteúdos; escreveu Comenius (1978, p. 231, grifo nosso): “[...] se quisermos ter escolas verdadeiramente cristãs é necessário afastar delas a *turba dos doutores gentios*.” E quem eram os gentios para Comenius? A longa e ilustrativa citação a seguir, constituída de pequenos excertos do capítulo em questão, ajuda a visualizar alguns traços cartográficos do pensador boêmio:

O amor à glória de Deus e à salvação dos homens *força-nos a ser vigilantes* neste assunto, sobretudo vendo que as principais escolas dos cristãos só de nome seguem Cristo, tendo, ao contrário, em grande estima os Terêncio, os Plauco, os Cícero, os Ovídio, os Catulo e Tibulo. Musas e Vênus. De onde se segue que sabemos mais do mundo que de Cristo e é necessário procurar os verdadeiros porque para alguns eruditíssimos varões teólogos, muitos doutos, Cristo só lhes proporciona a máscara; *impera Aristóteles com sua corte pagã*, em espírito e sangue, *cuja leitura é um abuso horrível em uma grande profanação da liberdade cristã, porque é coisa extremamente cheia de perigos*. (1978, p. 231, grifos nossos).

.....  
Crisóstomo disse: “Tudo o que é necessário aprender ou ignorar o aprenderemos nas Escrituras”. E Cassiodoro: “A Sagrada Escritura *é escola celeste*, erudição vital, auditório da Verdade, ensino certamente singular, que ocupa os discípulos utilmente, com fruto, não com inútil gasto de palavras.” (Ibidem, p. 232, grifos nossos)

.....  
*Expressamente, Deus proibiu a seu povo o ensino e os costumes gentios*. Não aprendai os caminhos dos gentios (disse Jeremia, X, 2). Para que ides consultar Belzebu, deus de Acaion? (Ibidem, p. 232, grifos nossos).

.....  
Acaso Deus não entendeu que sua palavra é adaptada à nossa inteligência? [...] Porventura não afirma Davi que “a lei do Senhor confere sabedoria às crianças” (*fixe bem: às crianças*)

(Salmo XIX, 7). Acaso não disse Pedro que “*a palavra de Deus é o leite que regenera as crianças do Senhor*”, mediante a qual elas crescem e se desenvolvem? (I. Pet. II, 2). É, assim que a palavra do Senhor é *jugo suavíssimo, dulcíssimo e saudável, alimento para as crianças de Deus!* [...] Por isso o Espírito Santo, pela boca de Davi, *convida as criancinhas para sua escola: “Vinde, filhos, ouvi-me, ensinar-vos-ei o temor de Deus.”* (Ibidem, p. 243-244, grifos nossos).

.....  
 Não convém que nossos filhos sejam arvoretinhas da plantação Aristotélica ou Platônica ou Plautoniana ou Tuliana, etc. [...] *a sentença está pronunciada: Toda plantação que não for feita pelo meu Pai celestial, será arrancada pela raiz*” (Mat. XV, 13). *Horroriza-te*, se não cessas de falar e deixar-te guiar contra a ciência de Deus” (II, Cor. X,5). (Ibidem, p. 245, grifos nossos).

A máquina comeniana também cria uma espécie de tribunal de exclusão – uma vontade de filtrar, de selecionar, diria Deleuze (2015). Trata-se de um verdadeiro paradoxo, uma vez que Comenius é considerado um dos primeiros a defender a inclusão de mulheres, pobres e deficientes nas escolas, conforme sintetizado na sua máxima mais conhecida: “ensinar tudo a todos”<sup>58</sup>. Sua “democracia” é, contudo, parcial e seletiva. Seu antiplatonismo também é parco, considerando que a base do pensamento platônico é justamente o método de divisão binária na qual Comenius se apoia. Como bem explica Deleuze (ibidem, p. 260),

---

<sup>58</sup> No prefácio de *Didática magna*, destinado “aos leitores”, Comenius (1978, p. 25, grifos do autor) escreveu o que pode, de certa forma, sintetizar, a proposta do livro e do pensamento do autor: “Ousamos prometer uma Grande Didática, isto é: um artifício universal para ensinar tudo a todos. E ensinar realmente, de maneira *certa*, pela qual há de se obter, fatalmente, resultado. E ensinar *rapidamente*, sem cansaço ou tédio para quem ensina e para quem aprende; muito ao contrário, de forma atraente e agradável para ambos. E ensinar com *eficiência*. Não superficialmente, nem por meio de palavras simples, mas conduzindo o aluno às verdadeiras letras, aso suaves costumes e à piedade profunda. Finalmente, demonstraremos isso a priori, isto é: fazendo brotar, como de um manancial de água, caudais constantes da própria e imutável natureza das coisas que, reunidos num só curso, formam o artifício universal organizar [sic] todas as escolas.”

O objetivo da divisão [seja ela platônica ou comeniana como neste caso] não é, pois, em absoluto, dividir um gênero em espécies, mas, mais profundamente, selecionar linhagens: distinguir os pretendentes, distinguir o puro do impuro, o autêntico do inautêntico.

Nas palavras de Comenius (1978, p. 234, grifos nossos), lê-se: “Mas quando os gentios começaram a ingressar, em *trope* na Igreja, esfriou-se o ardor primitivo e o *cuidado em separar o puro do impuro* [...]”. Comenius, assim como Platão, embora em territórios diferentes, aceitava apenas repetir ou copiar as sentenças bíblicas – verdade única e absoluta. Quem ou o que estivesse fora ou não aceitasse subjugar-se a tais preceitos deveria ser extirpado, “arrancado pela raiz”. Por isso o plano salvacionista de Comenius: defender a humanidade da “turba dos gentios”, do demônio, da corrupção, da profanação, dos vagabundos. “Não aprendais os caminhos dos gentios [...]” pois desconhecem a verdadeira sabedoria, escreveu reiteradas vezes o pastor morávio ao longo de sua obra. O tom comeniano é acusatório, excludente, demonizante – de coloração nitidamente inquisitória<sup>59</sup>. Comenius, de certa forma, é cópia de Platão – aquele que ele mesmo condena. Ele cria a mesma arapuca que amaldiçoa: máquina que faz máquina à *sua imagem e semelhança*. Comenius repete a lógica binária/estruturante do pensamento platônico deslocando o próprio Platão, um dos perigosos gentios, para a condição de *simulacro*. Este personagem conceitual criado por Deleuze (2015) em *Lógica do sentido* é usado para explicar aquele elemento que escapa do modelo dual construído por Platão e repetido em Comenius, cujos efeitos mais perversos materializam-se em práticas e micropráticas perversas de ódio e exclusão: o outro indesejado. Deleuze (ibidem, p. 263) escreveu que “a cópia é uma imagem dotada de semelhança, o simulacro, uma imagem sem semelhança”. O simulacro é aquele componente, portanto, que não repete, que é outro, que não se submete, aquele que transgride, que foge ao padrão e que, sobretudo, não deseja tal pertencimento. O simulacro é

---

<sup>59</sup> “[...] não será alheio para um cristão tudo o que não proceda de Deus? Isto é: a maior parte dos delírios dos poetas e filósofos gentios, segundo nos afirma o Apóstolo (rom. I. 21. 22 Cols.II. 8. 9). Jerônimo também chama não sem fundamento, à Poesia, ‘*vinhos dos demônios*’, com o que se embriagam e adormecem as inteligências incautas e fomenta nelas sonhos de pensamentos disparatados, perigosas tentações e horrendas concupiscências. *É prudente guardar-se desses filtros de satanás.*” (COMENIUS, 1978, p. 237, grifos nossos).



aquele que permite, portanto, a multiplicidade, a diferença. O indesejado, o simulacro, não se deixa aprisionar, por isso ele assombra a cópia. Dessa forma, Comenius coloca os pagãos no lado negativo, no lado dos que devem ser combatidos, “arrancados pela raiz”, para que não proliferem e apaguem a cópia – a dita *verdade cristã*. Por isso, os gentios assombram, são como fantasmas que não podem nunca ser capturados, uma presença-ausente que incomoda e aterroriza. São eles os “vinhos do demônio”, o Dionísio de Nietzsche, os que podem estragar os anjinhos que voltam à terra em forma de crianças.

Assim, as ideias comenianas constituem-se num grande receituário, uma poderosa linha molar, uma espécie de manual de fazer cristãos em série – os escolhidos de Deus. *Angelus/infância* pode ser compreendida como uma *máquina de guerra*, como diriam Deleuze e Guattari em *Mil Platôs*, captura agora divinizada que foi idealizada, enquadrada, engessada e será preparada para “voltar” ao reino de Deus. Comenius, com uma vasta obra, inventa sua *nau*<sup>60</sup> e o mapa da salvação instituindo, de certa forma, uma maquinaria desejanste de um tipo de infância celestializada, idealizada, universalista e, sobretudo, desejada: *uma angelus/infância*. Comenius, com seu estilo fabulador, transformou a ideia de *infância* numa força, numa potência majoritária capaz de existir e perpetuar-se. Quem sabe um tipo de fabulação descolada da vida, da experimentação *no* e *do* real, uma vez que a criança por vir, a *angelus/criança*, é uma impossibilidade, uma aposta com base no infactível.

### 3.2 Emilius/infância

Se Comenius inventou uma máquina desejanste para a infância, Jean-Jacques Rousseau também criou a sua. Rousseau pode ser considerado um filósofo/artista ou uma máquina de criar conceitos e personagens conceituais. Sua estilística imagética explode numa multiplicidade de novos pensamentos, criando uma recodificação e uma

---

<sup>60</sup> Alusão ao excerto de Comenius (1978, p. 4) apresentado no verso da página de dedicatória da tradutora Nair Fortes Abu-Merhy no livro *Didática magna*: “A popa e a broa de nossa didática há de investigar o seguinte: a maneira pela qual os que ensinam tenham menos que ensinar e os que aprendem tenham mais que aprender; pela qual as escolas tenham menos ruído, menos preocupações, menos trabalho inútil e mais sossego, mais atrativo, maior aproveitamento; pela qual a república cristã tenha menos obscuridade, confusão e dissídia [sic], e mais clareza, ordem, paz e tranquilidade.”

flora conceitual<sup>61</sup> – como ele talvez preferisse – que não são capazes de morrer. O conceito/máquina de *educação* em Rousseau faz proliferar, multiplicar-se, explodir em tantos outros: *criança, infância, virtude, verdade, felicidade, linguagem, liberdade, família, cultura, alma, sociedade, direito, cidadão, política... e natureza*, é claro. E cada um desses, em outros mais – como uma fábrica, não de chocolate, mas de conceitos.

As seqüências, nesta seção, mostrarão o conceito de *emilius/infância* atravessado pelo conceito de *educação negativa* como parte do projeto cartográfico para a infância em Rousseau. O conceito de *educação negativa* aparece como um dos mais importantes de toda sua obra, na qual a natureza, de modo especial a imagem ou personagem conceitual do *jardim inglês*<sup>62</sup>, será sua principal inspiração.

Por volta dos primeiros anos da década de 1760, Rousseau publicou, quase ao mesmo tempo, os três mais importantes escritos de

---

<sup>61</sup> A ideia de *flora conceitual* foi usada para homenagear Rousseau (2009, p. 74), que num de seus fragmentos autobiográficos intitulado *Meu retrato* escreveu “Sou observador, e não moralista. Sou botânico que descreve a planta.” Em outro aforisma publicado nesse mesmo texto, Rousseau escreveu: “Só faço coisas ao passear, o campo é meu gabinete; o aspecto da mesa, do papel e dos livros causa-me tédio, o aparato do trabalho desencoraja-me, se sento para escrever, nada encontro, e a necessidade de ter espírito me retira dali [...]” (ibidem, p. 87). Rousseau (1801) escreveu entre 1771 e 1773 um livro epistolar intitulado *Cartas sobre os elementos de botânica*. Estas cartas, num total de oito, eram endereçadas a quem ele chamava de *prima*, que estaria envolvida com a aprendizagem de sua filha. As cartas são uma descrição detalhada de várias famílias e espécies de plantas que ele atentamente observava, desenhava e catalogava. A obra de Rousseau é uma filmografia textual/imagética, cujo grande cenário é a natureza.

<sup>62</sup> A palavra *jardim*, de origem hebraica *gan*, significa *proteger*; a palavra *éden* quer dizer *prazer, delícia*. Possivelmente os primeiros jardins tenham sido construídos três mil a.C. na Mesopotâmia e 2 a.C. na China. Eles cumprem várias funções como contemplação, relaxamento, ludicidade, alimentação, medicina, espiritualidade, ostentação e poder, além de terem um exercício estético e simbólico. Seguindo essa milenar tradição de jardinagem, e envoltos numa atmosfera de revalorização da natureza primitiva, os ingleses do século XVIII desenvolveram um estilo próprio de jardim: o chamado *jardim inglês*. O estilo do jardim inglês foi um contraponto ao *jardim francês*, de influência egípcia, cujas formas simétricas dão um formato geométrico ao espaço e ao mesmo tempo informam a supremacia humana na rigorosa organização e no controle da vegetação. Considerado o mais clássico dos estilos, o *jardim francês*, representante do Renascimento durante todo o século XVII, também representava o poder da aristocracia e da nobreza europeia. O *jardim inglês*, por sua vez, tentava imitar a natureza, abandonando as linhas retas, estátuas e outras marcas “humanas”. O projeto filosófico do *jardim inglês* era devolver ao olhar a natureza primitiva, era tornar a mão do ser humano e da cultura invisível. Tudo nele deveria parecer natural. O estilo do *jardim inglês* teve grande receptividade, pois se entrelaçava, em grande parte, com o movimento da racionalidade romântica nascente, da qual fazia parte, dentre outros, Rousseau.

sua obra: *A Nova Heloísa*, em 1761; *Emílio ou Da educação e Contrato Social*, ambos de 1762. *A Nova Heloísa* é, como se sabe, um romance epistolar – muito comum no século XVIII – e conta a história de um triângulo amoroso vivido entre *Julia*, seu marido (*Wolmar*) e o ex-pretendente e ex-preceptor de *Julia*, *Saint-Preux*. Os três vivem uma trama amorosa que reflete sonhos, desejos e conflitos éticos, em que a razão e a sensibilidade entrarão num delirante embate. É na carta XI, escrita ao amigo e confidente milorde *Eduardo*, que o jovem e apaixonado *Saint-Preux* descreve o *Eliseu* – jardim no estilo inglês construído por *Julia* e seu marido, *Wolmar*. Na descrição de tal jardim é que Rousseau (1994, p. 410, grifos nossos) apresenta seu conceito de *educação negativa*, logo nos primeiros parágrafos:

Esse lugar, embora muito perto da casa, está de tal forma escondido pela alameda coberta que dela o separa, que *não é percebido de nenhum lugar*. A espessa folhagem que o rodeia não permite que a vista penetre e está sempre cuidadosamente fechado à chave. Mal entrei, por estar a porta escondida por amieiros e aveleiras que somente deixam duas estreitas passagens de ambos os lados, ao voltar-me não vi mais por onde entrara e, *não percebendo nenhuma porta*, encontrei-me lá como se tivesse caído das nuvens.

Uma das máquinas rousseauianas entrava, assim, em funcionamento. A ideia de algo que *não é percebido* é a chave do conceito. Tanto nesse romance quanto em *Emílio*, publicado uns anos depois, Rousseau defende que a educação nos primeiros anos deve ser livre, longe de imposições e regras. Ao adulto, cabe “olhar” e orientar a criança com o mínimo possível de interferência. Longe de ser uma educação espontaneísta, como muitas vezes tem sido acusada, a educação rousseauiana exige atenção e intervenção; uma intervenção semelhante ao que *Julia* destinou aos cuidados com o *Eliseu*: imperceptível. *Julia* gastou muito tempo e trabalho para criar seu *jardim inglês*, como ela mesma conta, e cuja veracidade é confirmada por seu marido: “A paciência e o tempo [disse o Sr. *Wolmar*], fizeram este milagre [...]” (1994, p. 414). Seu jardim parecia selvagem aos olhos de *Saint-Preux* mas, de fato, não o era, pois diante de seus olhos estava o resultado de uma potente maquinaria, ou de uma arquitetura botânica.

*Julia* era a artista de seu jardim e fez dele um quadro digno de ser pintado e admirado.

Rousseau também vê no adulto que cuida de uma criança um artista – aquele que pacientemente esculpe, pinta, escreve ou cuida – em busca da perfeição, do inédito, do impossível. Pelo menos duas passagens demarcam esta ideia: Rousseau escreve no livro *Emílio* que a educação é uma arte – impossível de alcançar (1992); e alerta: “Jovem instrutor, eu vos prego uma arte difícil, a de governar sem preceitos e de tudo fazer não fazendo nada.” (Ibidem, p. 113). “Tudo fazer não fazendo nada [...]” é uma posição pedagógica tipicamente rousseauniana: intervir somente quando for necessário, de forma discreta e firme, sem alterar o curso da natureza que mora em cada pessoa. Mais uma passagem de *A Nova Heloísa* marca a posição de Rousseau (1994, p. 414, grifos nossos):

Contudo, há aqui [...] uma coisa que não posso compreender [comenta Saint-Preux]. É que um lugar tão diferente do que era só pode ter-se tornado o que é com o cultivo e cuidados, todavia, não vejo em parte alguma o menor traço de cultivo. Tudo é verdejante, fresco, vigoroso e a *mão do jardineiro não aparece*.

Neste momento, o Sr. Wolmar, ao comentar sobre a “mão invisível”, apresenta mais uma característica da cartografia rousseauniana: “é que se tomou grande cuidado em apagá-los” (1994, p. 416). Por isso, o jardim inglês será um dos personagens conceituais de Rousseau; ele será sonho rousseauniano realizado: cultura e natureza em harmonia. O excerto a seguir pode ajudar na compreensão desse complexo conceito que colocará sobre Rousseau muitas suspeitas:

Ao entrar nesse pretense pomar [escreve encantado Saint-Preux], senti-me atingido por uma agradável sensação de frescor que obscuras sombras, uma verdura animada e viva, flores esparsas por todos os lados, um murmúrio de água corrente e o canto de mil pássaros trouxeram à minha imaginação pelo menos tanto quanto aos meus sentidos; mas, ao mesmo tempo, julguei ver o lugar mais selvagem, mais solitário da natureza e parecia-me ser o primeiro mortal a ter alguma vez penetrado nesse deserto. [...] Este lugar é

encantador, é verdade, mas agreste e abandonado, nele não vejo trabalho humano. Fechastes a porta, a água veio não sei como, somente a natureza fez o resto e vós mesma nunca teríeis sabido agir tão bem quanto ela. É verdade, disse, que a natureza fez tudo, mas sob a minha direção e nada há aqui que eu não tenha organizado [fala Julia com suavidade e firmeza]. (Ibidem, p. 410).

A frase de *Julia* encerra a luta de Rousseau em entrelaçar natureza e cultura. Para ele tal dicotomia não existe; o que existe é a incapacidade humana de ver na natureza a potência da vida, da existência. Rousseau compreendia que os novos fluxos que estavam em andamento impediam cada vez mais a comunhão entre o social e a natureza. Ele sonhava, repito, com a possibilidade de coexistência pacífica entre humanos e natureza. Para ele, não havia hierarquia entre os humanos e a natureza, isto é, os dois regimes estavam altamente conectados e faziam parte de um sistema mais amplo, não necessariamente transcendental. Dito de outra maneira, ele ainda acreditava numa ligação profunda entre o humano e o social reunidos sobre a Terra, o que faz lembrar a *ecosofia* proposta por Félix Guattari (1990) em seu livro *As três ecologias*.

Na primeira página do livro *Emílio*, Rousseau repete sua tese sobre a conjugalidade natureza/cultura quando escreve “um homem abandonado a si mesmo, desde o nascimento, entre os demais, seria o mais desfigurado de todos” (1992, p. 9). Na sequência, reafirma sua postura: “tudo o que não temos ao nascer e de que precisamos adultos é-nos dado pela educação” (ibidem, p. 10). Contudo, como se sabe, Rousseau foi um pensador que teceu sérias críticas ao modo como as elites da sociedade do século XVIII educavam seus filhos. Para ele, a pessoa nasce boa mas a sociedade (ou o tipo de cultura) é que põe tudo a perder; “[...] tudo é certo em saindo das mãos do Autor das coisas, tudo degenera nas mãos do homem [...]” (1992, p. 9), escreveu Rousseau na primeira frase de *Emílio*. É sobre esta tese que ele constrói sua cartografia filosófica e pedagógica.

Para Rousseau, são os códigos sociais vigentes, a maquinaria cultural/educacional da sua época, que “arruinam” a pessoa desde o seu nascimento. “Nascemos sensíveis e desde o nascimento somos molestados de diversas maneiras pelos objetos que nos cercam [...]” (ibidem, p. 12). Para ele, o processo de aprisionamento inicia com o uso de faixas, cueiros, tocas, passando pelas instituições e terminando com a

última das prisões: o caixão. “Não vejo o que ganhou em nascendo [...]” (ibidem, p. 17), ironiza em *Emílio*. “A educação começa com a vida; ao nascer, a criança já é discípulo, não do governante, mas sim da natureza [...]” reafirma ele mais adiante.

A natureza é, para Rousseau, a grande mestra: “Observai a natureza e segui o caminho que ela vos indica. Ela exercita a criança continuamente; ela enrijece seu temperamento mediante experiências de toda espécie. Ela ensina-lhes cedo o que é pena e dor [...]” (ibidem, p. 22). Os sofrimentos, segundo ele, são inerentes aos seres humanos. Ao longo da vida, eles aparecem, desaparecem, reaparecem ou se modificam, mas ali sempre estão. Por isso, Rousseau afirma que a criança, “experimentando dores ligeiras, aprende a suportar as grandes” (ibidem, p. 59). Os textos rousseauianos são fartos de exemplos nos quais a interferência adulta e o excesso de cuidados prejudicam o crescimento e o fortalecimento interior da pessoa. Sem o aprendizado natural, a criança cresce sem força, já um fraco, alguém que depende do outro. “Quase toda primeira infância é dor e perigo. Passadas as provações, a criança adquiriu forças; e desde logo que pode usar a vida, mais seguro de torna o princípio dela [...]”, afirma com convicção o autor (1992, p. 22). Rousseau chama a atenção insistentemente sobre a intervenção inadequada dos adultos na educação das crianças. Ainda em *Emílio*, critica, mais uma vez, a intervenção indesejada do adulto quando escreve de forma áspera: “[...] nossa mania pedante de educar é sempre a de ensinar às crianças o que aprenderiam muito melhor sozinhas.” (Ibidem, p. 59).

Rousseau, seguindo tal raciocínio, contrapõe-se abertamente ao modelo linear, verbal e simétrico “[...] do ensino formal de seu tempo, apoiado quase que exclusivamente, numa linguagem racional simplesmente incompreensível para a criança.” (DOZOL, 2006, p. 54). “Chamo educação positiva aquela que tende a formar o espírito antes da idade e a dar a criança o conhecimento dos deveres do homem” (apud DOZOL, 2009, p. 140). A educação positiva tem a ver com “aprendizagens forçadas”, com currículos adultocêntricos, prescritivos e enfadonhos, em que os conteúdos não respeitam a maturidade das crianças. Rousseau critica os currículos cujos conteúdos são de difícil compreensão e geralmente voltados à memorização de saberes de pouco interesse das crianças – questão até hoje ainda não resolvida em muitas salas de aula mundo afora. Rousseau (1992, p. 99) problematiza irritado o ensino escolar: “[...] pois, o que lhes ensinam afinal? Palavras, palavras e mais palavras [...] são estudo tão longe do homem, e sobretudo da criança, que seria espantoso que alguma coisa deles lhe

pudesse ser útil uma vez só na vida.” “Há um excesso de rigor [...]”, adverte Rousseau ao discorrer sobre a educação na segunda infância, o que vale igualmente para muitas práticas escolares que impedem até mesmo o próprio corpo de se movimentar quando este necessita. “A infância tem maneiras de ver, de pensar, de sentir que lhes são próprias [...]” (ROUSSEAU, 1992, p. 75); cabe aos adultos deixar que cresçam em liberdade. Mais uma vez a natureza é invocada para orientar a pedagogia: “[...] a natureza quer que as crianças sejam crianças antes de serem homens.”

Esta é, portanto, a *educação negativa*, proposta pelo filósofo/artista. A educação deve ser algo imperceptível; “[...] a natureza tudo fez, mas sob a minha direção, e nada há aqui que eu não tenha organizado [...]”, fala *Julia* a *Saint-Preux*. Rousseau pensa, dessa forma, numa educação “invisível”; a base dessa educação é a experiência: basta viver em liberdade, sem amarras. A vida no seu estado natural é a grande pedagoga; basta confiar nela e nela inspirar-se. “Viver é o ofício que lhe quero ensinar [...]”, escreve Rousseau (ibidem, p. 15); e prossegue a respeito da educação de *Emílio*: “Saindo de minhas mãos, ele não será nem magistrado, nem soldado, nem padre; será primeiramente um homem [...]” (ibidem, p. 15). Para Rousseau, “nosso verdadeiro estudo é a condição humana” porque “Viver não é respirar, é agir; é fazer uso de nossos órgãos, de nossos sentidos, de nossas faculdades, de todas as partes de nós mesmos que nos dão o sentimento de nossa existência.” E finaliza: “[...] o homem que mais vive não é aquele que conta maior número de anos e sim o que mais *sente a vida* [...]” (ibidem, p. 16, grifos nossos). Parece haver uma sonoridade, uma cor especial nessas palavras de Rousseau. Ele parece ver e ouvir uma infância, uma infância por vir.

Voltando para *A Nova Heloísa*, na carta III, novamente endereçada a Milorde Eduardo, *Saint-Preux* descreve uma cena familiar na casa de *Julia* e Sr. *Wolmar* que ilustra o comportamento de uma *educação negativa*. No quadro pedagógico a seguir, o comportamento calmo e sereno das crianças é reflexo da postura do adulto. *Julia* cuida de seus filhos como cuida do *Eliseu*; sua mão invisível de educadora, pautada pelo amor e pelo respeito ao crescimento natural, não aparece.

[...] e não lembro, pensando no fato, ter visto crianças a quem se falasse tão pouco e que fossem menos importunas. Quase nunca se afastam e sua mãe e mal percebemos que estão presentes. São vivas, estouvadas, buliçosas, como convém, à sua

idade, nunca são importunas nem gritonas e vê-se que são sensatas antes de saber o que é sensatez. O que mais me espantava nas reflexões que tal assunto me conduziu era que isso acontecesse naturalmente e que, com uma tão intensa ternura por seus filhos, Julia se atormentasse tão pouco com eles. De fato. Nunca a vemos desvelar-se para fazê-los falar ou calar, nem para prescrever-lhes ou proibir-lhes isto ou aquilo. Não briga com eles, não os contraria em seus divertimentos, dir-se-ia que se contenta em vê-los e em amá-los e que, quando tiverem passado o dia com ela, todo seu dever de mãe está preenchido. (ROUSSEAU, 1994, p. 485).

Admirado com tal cenário, Rousseau, por meio de *Saint-Preux*, comenta ainda: “Vejo, disse-lhe, que o Céu recompensa a virtude das mães pela boa índole dos filhos: mas esta índole quer ser cultivada. É desde o nascimento que deve começar sua educação [...]” (ibidem, p. 485). Ao comentar sobre a figura materna na obra de Rousseau, Danilo R. Streck (2008, p. 52) escreve: “É a mãe que faz o bom filho, quem satisfaz e governa o bom marido e que garante as condições para um bom pai.” É certo também que Rousseau inaugura em *A Nova Heloísa* novo modelo de família e de maternidade: a figura educadora virtuosa, que inspirará muitas mulheres e muitos currículos destinados à formação de professoras, e cujo revés acontecerá apenas com a chegada do feminismo nos anos 1950.

O *jardim inglês* é, portanto, uma obra de pensamento, é um personagem conceitual central na literatura rousseauiana. Ele é uma obra de arte da educação; possibilita, portanto, a criação de conceitos multifacetados que permitem uma conjugabilidade entre arte e posição analítica. Aqui silêncios e palavras produzem movimentos híbridos de prazer e de reflexão, provocando uma nova síntese criadora – um novo conceito, um novo pensar, uma nova linguagem, uma emoção, um sentimento. Rousseau, seguindo o raciocínio de Adauto Novaes (1994, p. 11), teria chegado à “[...] possibilidade mais nobre da humanidade que é própria criação da liberdade, tanto no que se refere às artes quanto à própria ação política.” Talvez, Rousseau tenha aqui posto para funcionar aquilo que Paul Veléry chamou de “uma estranha indústria” (ibidem, p. 11).

*Emilius/infância*, como um plano cartográfico para a infância, poderia ser pensado como um convite para pensar/fazer uma infância



outra; quem sabe uma infância pautada por uma *educação negativa*, mas sobretudo uma *infância por vir*. Rousseau não propõe, portanto, uma utopia, mas um desafio, uma *fabulação* para manter o pensamento ativo, criativo e atento. Rousseau não parece interessado numa prescrição, mas sim num cuidado com a infância, numa forma de sempre pensar sobre ela e criar, cada um a seu modo, saídas, linhas de fuga de uma infância sobrecodificada, estratificada, uma infância produzida em série como um catálogo da boneca *Barbie*. *Emilius/infância* pode ser considerada uma *literatura menor* à medida que o autor expõe um problema ao mesmo tempo que faz um enfrentamento agressivo e criativo ao pensamento dominante de sua época. A escrita e a posição de Rousseau são políticas, da mesma forma que seu *Emílio* pode ser compreendido como resultado das vozes ou das experiências marginalizadas de seu tempo, uma vez que encontrava ressonância no fazer a infância das pessoas simples e na liberdade das crianças de vida camponesa<sup>63</sup>. “Quantas vezes se vão erguer contra mim! Ouço de longe os clamores dessa falsa sabedoria que nos bota incessantemente fora de nós [...]”, escreveu ele (1992, p. 61), prevendo a reprovação que *Emílio* sofreria<sup>64</sup>.

---

<sup>63</sup> Rousseau (1992) escreveu reiteradas vezes no *Emílio* sua preferência e admiração pelo mundo camponês, porque nele a criança estava mais próxima da natureza e das lições que ela poderia oferecer para um crescimento virtuoso. “Eis mais uma razão para querer educar Emílio no campo, longe da canalha dos lacaios, os últimos dos homens depois de seus amos; longe dos maus costumes das cidades [...]” (ibidem, p. 82).

<sup>64</sup> A biografia de Rousseau é marcada por vários episódios épicos, que Jean Starobinski (2011, p. 9), em sete expressões, resume: “Aventureiro, sonhador, filósofo, antifilósofo, teórico político, músico, perseguido [...]”, ao que eu acrescentaria *escritor e botânico*. Suas ideias fizeram-no um andarilho, um nômade, uma vez que vivia fugindo das perseguições imputadas pelos poderes dominantes, sobretudo vindos da igreja, seja ela protestante ou católica, e de seus desafetos políticos – que não foram poucos. São pesadas as críticas que Rousseau faz às pedagogias escolares – fortemente vinculadas aos modelos religiosos em voga, quer sejam de origem católica onde *Ratio Studiorum* era celebrada, ou de origem protestante vindas de Comenius e Lutero (REALI, 2016). *Emílio ou Da educação* talvez tenha sido a obra que mais expôs seu pensamento político e pedagógico divergente, pois sua queima em Paris e em Genebra no mesmo ano de seu lançamento, em 1762, foi um ato de repúdio contra o pensamento do autor. Dois anos antes de sua morte, em 1776, Rousseau escreveu o livro *Devaneios de um caminhante solitário*, cuja frase inaugural sintetiza sua própria vida: “Eis-me aqui, portanto, sozinho na terra tendo apenas a mim mesmo como irmão, próximo, amigo, companhia.” Gosto de Starobinski (2011, p. 362) quando escreve: “Nos *Devaneios*, encontramos simultaneamente a repetição monótona de uma convicção louca e o canto melódico de uma voz que defende a alma contra sua destruição. Essa voz está desorientada, mas resiste e responde também à desorientação, e nessa resposta se anuncia um poder interior que pôde atravessar o desnorteio. (Talvez seja apenas isso que tenha o direito de se chamar razão).”

Tal inspiração certamente “ofendeu” o pensamento elitizado, que traçava outras linhas para suas crianças.

Diferentemente de Comenius, que pretendia capturar a infância numa redoma extraterrestre sobrecodificando-a num território religioso, Rousseau buscava desterritorializá-la do campo elitizado de seu tempo, propondo um plano desestratificado para ela. Quem sabe, desejasse apenas “desestriar” a infância, pô-la a fugir para o deserto – ou para a floresta onde ele mesmo tanto gostava de estar. Dito de outro modo, *emilius/infância* foge da arquitetura rígida e claustrofóbica do modelo divinizado comeniano. Rousseau pensa um devir-infância livre. A máquina rousseuniana é, assim, uma máquina mais arejada; é como um castelo cujas portas e janelas estão sempre abertas.

*Angelus/infância* e *emilius/infância* podem ser compreendidos como duas figuras conceituais que coabitam, ainda hoje, como duas grandes máquinas conceituais de produção de concepções de infância. As ideias de Comenius e de Rousseau não morreram com eles; ao contrário, criaram ramificações subterrâneas e reaparecem aqui e acolá. Elas perambulam por entre os cursos de formação de professores, ora como legítimas, ora como ultrapassadas, ora como possibilidade, ora como maldição.

### 3.3 Infância/pixote

Já foi dito anteriormente que, para Deleuze, os/as cineastas são pensadores/as que escrevem com imagens. Muitos cineastas, assim como filósofos, escritores e pedagogos pensaram a infância. Muitos criaram, a exemplo de Comenius e Rousseau, seus personagens conceituais por meio das suas imagens. Em *Crítica e clínica*, Deleuze, ainda no prólogo, diz que o escritor, ao escrever, está abraçado com “um problema de ver e de ouvir” (1997, p. 9). Da mesma maneira, o/a cineasta: fazer um filme tem a ver com sua capacidade de atenção, de vigilância, de indignação e de sensibilidade para ver/ouvir feridas, dores e gritos do tempo, da geografia, da história, da política. Fazer um filme é acordar um sintoma, uma ameaça, um desconforto para que se possa correr e “salvar” aquilo ou aquele que chora, assim como fizeram Milos Forman em *Um estranho no ninho*, Roberto Rossellini em *Alemanha, ano zero*, Michael Haneke em *A fita branca*, Fernando Meirelles em *Cidade de Deus* e tantos outros cineastas com suas “máquinas imagéticas de pensamento”.

Fazer um filme pode ser, assim, uma maneira de acordar fantasmas, bem como de poder dar-lhe uma menoridade revolucionária,

como bem fez Kafka em sua obra literária. O cineasta menor é aquele que “pega” um problema pelas imagens, por uma estética pictórica, assim como um escritor o pega por palavras, e um músico, pelas notas. Fazer um filme é fazer escolhas sensíveis e, não raras vezes, dolorosas. Assim como um escritor ou uma escritora, o cineasta pode ser “um vidente, um ouvidor, ‘mal visto mal dito’, um colorista, um músico” (DELEUZE, 1997, p. 9); ou, ainda, uma máquina de denúncias; ou, quem sabe, ainda, uma máquina de gritar ou uma máquina de encantar, como no filme *O menino e o mundo* (2013), de Alê Abreu, e em *Mãos de tesoura* (1990), de Tim Burton; talvez ainda, uma máquina de dançar, como no filme *Territórios de Brincar* (2015), de Renata Meirelles e David Reeks, e em *La La Land* (2016), de Daniel Chazelle.

Tratarei aqui de um bloco de imagens não inédito, mas sintomático. O filme *Pixote: a lei do mais fraco* (1980)<sup>65</sup> (doravante apenas *Pixote*), de Hector Babenco, lançado no crepúsculo da ditadura militar, figura entre os mais importantes e impactantes acontecimentos da cinematografia brasileira. Com ele, apresento *infância/pixote*, um personagem conceitual que pode problematizar esse tipo de infância que coabita no País com outras infâncias. Babenco foi, especialmente com esse filme, um vidente, um ouvidor, mas também um amigo, um cuidador; enfrentou não apenas a censura mas também a hipocrisia e a crueldade da elite brasileira, ao tornar visível e perceptível o resultado da desigualdade, da corrupção e da ganância. Todo cineasta, de certa forma, é um fabulador, um personagem invisível da narrativa. Ele pode ser uma espécie de fantasma, um personagem a mais que circula sem ser visto.

Babenco escreveu, com suas imagens minoritárias, uma infância torturada e em agonia, num país marcado pela injustiça. *Pixote* foi um grito de Babenco para acordar uma sociedade narcotizada pela linha dura do silêncio militar, político e empresarial do Brasil. Isso é mostrado numa incrível sequência na abertura do filme. Nela, Babenco aparece, vestido de branco, com sua barba densa e negra, num ponto alto da favela, como um profeta, como um “zaratustra” no ponto mais alto da montanha, enquanto a câmera, num grande plano geral, ou numa *grande respiração* como diria Deleuze, vagueia pela favela apresentando o

---

<sup>65</sup> O filme *Pixote: a lei do mais fraco* foi lançado oficialmente na cidade de São Paulo no dia 26 de setembro de 1980, numa exibição para pouco convidados. Logo entrou em cartaz em mais 40 cinemas da capital paulista. Estreou na cidade do Rio de Janeiro no dia 24 de outubro daquele mesmo ano.

território e o contexto da narrativa. A *grande respiração* transforma os dados ditos por Babenco numa desconfortável existência real:

Isto aqui é um bairro de São Paulo – grande polo industrial da América Latina, responsável por 60, 70% do Produto Interno Bruto desse País. O Brasil é um País com 120 milhões de habitantes onde 21% estão abaixo dos 21 anos de idade dos quais aproximadamente 28 milhões de crianças vivem numa situação abaixo das normas exigidas pelos Direitos Internacionais da criança da ONU. Existem ainda neste País três milhões de crianças que não tem casa, que não tem lar, que não tem origem definida. A situação é tão mais caótica quando se sabe que a criança só é passível de condenação após os 18 anos de idade o que permite o aliciamento de crianças menores de 18 anos por parte de alguns adultos para que cometam algum tipos de crime ou delinquência sabendo que elas não serão punidas. No máximo serão enviadas a um reformatório onde viverão um par de meses onde pela pressão e falta de vagas serão automaticamente colocadas em liberdade. Esse bairro inteiro se trata de famílias de operários de fábricas vizinhas. Fábricas muito grandes. É o quadro típico que o pai e a mãe trabalham e as crianças ficam em casa sozinhas onde quem toma conta é uma vizinha que é paga para isso. Fernando por exemplo, que é o personagem principal do filme *Pixote*, vive com a mãe e mais nove irmãos nessa casa. O filme inteiro é representado por crianças que pertencem a esta origem social. (PIXOTE, 1980).

Essa entrada posiciona Babenco no território dos neorrealistas<sup>66</sup> europeus que, a exemplo de Rossellini, De Sica, marcaram seus filmes

---

<sup>66</sup> O movimento do neorrealismo surgiu na Europa pós-guerra. Os cineastas dessa escola realizaram uma criativa mescla na qual ficção e realidade fizeram brotar uma nova estética a partir de “elementos originais” – conforme disse Bazin (2014, p. 284). Sua principal característica, que os diferencia de outros países europeus, “[...] são, antes de tudo, reportagens reconstruídas. [...] A consequência é que os filmes italianos têm um valor documentário excepcional, impossível de ser separado do roteiro sem levar com ele o terreno social no qual ele se enraizou [...]” (ibidem, p. 285). Outra característica do neorrealismo, especialmente o italiano, é de “[...] todos recusarem, implícita ou

com imagens que mesclavam “realidade” com ficção. Os neorrealistas, para Bazin (2014), usam acontecimentos – as *imagens-fato* às quais ele se refere – e os transformam em signos estéticos carregados de simbolismos capazes de produzir deslocamentos mentais profundos no espectador. A fronteira entre a realidade e falsidade é marcada, portanto, por uma nova estética da imagem. Não mais uma imagem do tipo “câmera na mão” de Vertov, nem o surrealismo de Méliès, mas algo melodioso, isto é, uma nova estética poética e sensível, uma fabulação.

Os neorrealistas clássicos sempre deram um espaço especial para a infância, como se pode ver em *Ladrões de bicicleta*, *Alemanha, ano zero*, *A infância de Ivan* e tantos outros. A *infância/pixote* mostrada por Babenco, portanto, não é uma infância nova, nem é uma “infância brasileira”; ela é longínqua e dolorosamente antiga. Pode ser encontrada no romance ficcional de Charles Dickens *Oliver Twist*, escrito ainda em 1838 em plena Inglaterra vitoriana, no período da indústria nascente, e transposto para o cinema em 1948, adaptado por David Lean, e em 2005, por Roman Polanski. A história apresentada no vigésimo sétimo filme de animação da Disney foi intitulada *Oliver and company*, lançado em 1988. Ela pode, ainda, ser encontrada no livro *Os miseráveis*, de Victor Hugo (2014), cuja primeira edição data de 1862, e na qual a fome e a miséria transformavam famintos em “criminosos”<sup>67</sup>.

---

explicitamente, pelo humor, pela sátira ou pela poesia, a realidade social da qual se servem [...]”, escreveu Bazin mais adiante (ibidem, p. 286). É dele também um comentário interessante acerca do neorrealismo italiano: “[...] os roteiros de muitos filmes italianos, quando lemos seus resumos, não resistem ao ridículo. Reduzidos à intriga, eles não passam, no mais das vezes, de melodramas moralizantes. No filme, porém, os personagens existem com uma verdade perturbadora [...]” (ibidem, p. 286). Aqui aparece mais um traço do neorrealismo que estará presente na obra imagética de Babenco. Mesmo que o uso de *não atores* já estivesse presente em vários gêneros, tempos e geografias anteriores, eles foram uma marca forte no cinema neorrealista italiano. O personagem de Pixote, como se sabe, foi desempenhado por Fernando da Silva.

<sup>67</sup> *Os miseráveis*, de Victor Hugo, recebeu mais de trinta adaptações e foi mote de pelos menos cinco musicais. A história retrata aspectos da população pobre na sociedade francesa de século XIX e gira em torno de um homem que ficou cerca de 20 anos preso por roubar um pedaço de pão. Transcrevo o trecho da história que foi traduzida e adaptada por Walcyr Carrasco numa edição simplificada na qual a fome, símbolo máximo da miséria, foi transformada em crime: “Jean Valjean [...] quando criança não aprendeu a ler. Ao crescer, tornou-se podador de árvores. Órfão de pai e mãe, foi criado por uma irmã mais velha, casada e com sete filhos. Quando tinha 25 anos, a irmã enviuvou. O filho mais velho tinha oito anos, o mais novo, u. Jean Valjean tornou-se o arrimo da família. Passou a sustentar a irmã e os sobrinhos. [...] Nunca namorou, nem nunca se soube que tivesse apaixonado. [...] Quando comia, muitas vezes a irmã tirava o melhor de seu prato para dar a uma das crianças, e ele sempre permitia. Mas seu trabalho e de sua irmã eram insuficientes para sustentar ama família tão grande. A miséria

Ranulpho Prata publicou, no início da década de 1920, *Dentro da vida*, livro que pode ser considerado um dos primeiros que trata de crianças de rua do Brasil, conforme estudos de Mario Cesar M. de Melo (2009). Em 1937, Jorge Amado editou, em pleno Estado Novo de Getúlio Vargas, um de seus mais famosos livros, *Capitães da areia*, cuja história gravitava em torno da vida de um grupo de crianças órfãs envolvidas pela fome, maus-tratos e bandidagem<sup>68</sup>.

A *infância/pixote*, de certa forma inaugurada na literatura nacional por Ranulpho Prata, na década de 1920, reaparece na década de 1930 com Jorge Amado e em 1980 com Hector Babenco, transformando-se num bloco de forças, isto é, numa filmografia intensa, triste e incomodativa. Fernando Meirelles, em 2002, com *Cidade de Deus*, continua pensando sobre a infância ao mesmo tempo que convida outros cineastas para participar de uma espécie de “confraria dos videntes do subsolo”. Assim, vários filmes sobre a *infância/pixote* apareceram: *Redentor* (2004), de Claudio Torres; *Quase dois irmãos* (2005), de Lucia Murat; *Falcão: meninos do tráfico* (2006), documentário de MV Bill e Celso Athayde; e outros mais.

A *infância/pixote* não é apenas ficção; mesmo nas histórias de Dickens ou de Victor Hugo, que aparecem como um romance ficcional, ela é real ou, melhor, é uma forma modificada da apresentar aspectos de um território – neste caso, a infância pobre, que se marginaliza pela fome e pelo abandono. Da mesma forma, ao ler os escritos de Karl Marx (1989) em *O capital: crítica da economia política*, de 1867, ou os textos histórico-sociológicos organizados por Mary Del Priore (2013) no livro *História das crianças no Brasil*, poder-se-ia imaginá-los como relatos ficcionais tamanha a crueldade à qual muitas crianças foram submetidas nas fábricas inglesas e europeias; igualmente verificadas nos estudos dos pesquisadores e pesquisadoras brasileiras. Dessa forma, o real e o ficcional, conforme tratado ainda no capítulo anterior, perdem a linha divisória; suas margens ficam embaralhadas. Não raras vezes, ficamos perdidos entre uma e outra dessas ordens; suas raízes se cruzam no subterrâneo da história, e na superfície aparecem restos de memória aos

---

aumentou. Certo ano, em um inverno rigoroso, Jean Valjean não encontrou trabalho. A família ficou sem pão. Sem pão. Exatamente como está escrito. Sete crianças. Em uma noite de domingo, o padeiro da aldeia ouviu uma pancada na vidraça. O braço pegou um pão. O padeiro perseguiu o ladrão. Era Jean Valjean. Isso aconteceu em 1795. Por esse crime, foi condenado a cinco anos nas galés.”

<sup>68</sup> *Capitães da Areia* teve duas versões cinematográficas: uma em 1971, realizada pelo norte-americano Hall Bartlett<sup>68</sup>; a outra em 2011, da cineasta Cecília Amado, neta do escritor baiano.

frangalhos. Nesse lugar fronteiro entre o falso e o real, é possível que haja uma força, uma corrente de energia destabilizadora e potente que faz pensar: as linhas minoritárias criadas pelo/a cineasta ou percebidas por quem assiste.

As relações de fronteira são experiências profundas e complexas de diversos poderes; podem ser lugares/tempos de exacerbação e de destruições, de disputas, de consensos, de novidades e de complexos hibridismos (ALVARADO PRADA; REALI, 2017). Foucault (2013, p. 229) escreveu uma definição magnífica acerca da ideia de *ficção*: “[...] a ficção consiste [...] não em mostrar o invisível, mas em mostrar o quanto é invisível a invisibilidade do visível.” Essa poderia ser uma grande linha minoritária do filme de Hector Babenco sobre a *infância/pixote* brasileira: mostrar a invisibilidade do visível. *Capitães da areia*, *Pixote* ou *História das crianças no Brasil* são, cada um a seu modo, sintomas, gritos que vêm das crianças e que atravessam o escritor, o pesquisador ou o cineasta para indicar que algo vai mal, que mudanças de rota ou deslocamentos precisam ser criados.

*Pixote* é, como já mencionado, um filme construído por muitas linhas, algumas bem visíveis, como o Estado e seus subsistemas policial e penitenciário, jurídico, assistencial, econômico; e por outras linhas menos visíveis: a família, a escola, as igrejas, as mídias – que neste filme aparecem como forças menos explícitas, mas nem por isso menos potentes. A própria aparente ausência de tais coordenadas no filme pode ser entendida como uma estratégia de resistência encontrada pelo diretor ao expor o distanciamento dessas instituições mediante a problemática em questão. *Pixote* carrega também um emaranhado ou uma constelação temática: fome, desemprego, estupro, criminalidade, aborto, prostituição, tráfico e uso de drogas, intolerância, abandono, tortura, ódio, desigualdade, homossexualidade, extermínio, sadismo, racismo, corrupção policial, nazifascismo; e exhibe a face cruel do capitalismo, bem como pode ser compreendido como uma síntese de vários fundamentalismos<sup>69</sup> nele presentes e apoiados pela agenda político-militar dos anos de chumbo do País.

Dessa forma, o falso desaparecimento do modelo platônico binário no filme produz um efeito destabilizador nos espectadores, que, induzidos e acostumados a tal matriz, compreendem, então, que as crianças miseráveis estão condenadas a um beco sem saída, a uma rua sem saída. No modelo social de Babenco, aparentemente, não há rachaduras. Nas camadas mais profundas da sociedade capitalista, nada

---

<sup>69</sup> Sobre esse tema e seus efeitos da dinâmica escolar, ver Gallo e Veiga Neto (2009).

funciona, e os discursos de superfície simplesmente derretem diante das imagens de Babenco. Em duas das muitas sequências, o diretor mostra isso a um público que a essa altura do filme torce pela fuga em massa daquelas crianças.

A primeira delas é uma minúscula sequência de cerca de dois minutos que ocorre numa pretensa “sala de aula”. As crianças do reformatório não têm escola, têm um cômodo improvisado. A baixíssima iluminação e os uniformes escuros dos “alunos” sequer lembram uma sala de aula, exceto pela presença da professora e do quadro-negro; há cores sombrias em vez da luz e das cores alegres comuns às escolas de crianças. A professora escreve e ao mesmo tempo soletra palavra por palavra da frase: “*A terra é redonda como uma laranja.*” O “conteúdo curricular”, se possível assim chamá-lo, expresso nessa frase, que o restante da turma copia em silêncio, poderia ser facilmente problematizado pelas teorias curriculares contemporâneas. É um tipo de explicação infantilizada e infantilizadora, pois não condiz com a idade avançada e diversificada daquele grupo; aquela frase soa vazia. Nenhum material de apoio é usado para tentar tornar aquela informação minimamente compreensível. É um conteúdo tradicional semelhante aos criticados por Paulo Freire (1980) em seu livro *Pedagogia do oprimido*, escrito durante seu exílio no Chile, no final da década de 1970. Em segundos, vê-se o que se poderia pensar como a *educação bancária* de Freire desfilando pela tela. Nesse momento, a câmera foca o rosto levemente iluminado de Pixote; Babenco ilumina a infância que, nessa exata imagem, parece não estar ali presente. Os espetadores acompanham essa linha minoritária pelo movimento da câmera e acompanham seu rosto, que, num raro momento de serenidade, vagueia, alheio à presença da professora.

Diferentes dos espaços abertos e lisos que as crianças costumam frequentar nos tempos de infância, os espaços instituídos e estriados das escolas ou das salas de aula são geralmente quadrados, esquadrinhados, controlados e represados. No entanto, a natureza dionisíaca das crianças as faz criar microscópicas fendas para respirar: um caderno que cai, um papel jogado de contrabando, um gracejo, uma pergunta desviante, divagação, rabiscos no caderno, na borracha, na régua, na carteira ou onde puder um pensamento correr em forma de linhas bifurcadas. Também podem elas abrigar-se num poderoso silêncio clandestino, muitas vezes imperceptível aos desatentos. Uma cochilada aqui e acolá, seja pelo cansaço ou pelo desejo de ir para outro lugar, é possibilidade concreta de linhas de fuga. Existem inúmeras “saídas” para sobreviver aos pesados regimes de controle e engessamento. Como bem lembra o



poeta Mario Quintana, “Um lugar só é bom quando a gente pode fugir para outro lugar.”<sup>70</sup> Talvez isso também contribua para que as crianças acabem, quase sempre, voltando para a escola, porque, mesmo ela sendo construída sob um tecido estriado, há como dela escapar.

Indiferente aos ritmos de uma aula, a professora, ao notar a “distração” de Pixote, logo chama sua atenção; dirigindo-se a ele, fala com um tom docemente verticalizado:

Pixote por que você não está escrevendo? Vamos abre o caderno! Tá com preguiça, né? Acontece que você tem que sair daqui escrevendo, aprendendo, sabendo, viu? Vamos lá... escreve Pixote. Vamos deixar esta preguiça de lado... Vamos parar de perder tempo. Vai... Vamos lá Pixote. Escreve Pixote: A ter ra é re don da... (PIXOTE, 1980).

O menino olha confuso e desconfiado para o rosto da professora, que está próximo do seu. É um olhar que ora se surpreende, ora enfrenta aquele estranho rosto que o humilha chamando-o de preguiçoso. Afinal, quem é essa figura? O garoto olha aquela face como se visse um rosto pela primeira vez; olha-o como se precisasse descobrir quem era aquela pessoa que parecia, quem sabe, vir de outro mundo: branca, limpa, bem vestida, bem penteada, bem alimentada (talvez perfumada), de fala dissimulada, que sabia ler e escrever. Pixote parece perdido diante daquela situação ambígua. Babenco torna visível, de forma magnífica, o liso e o estriado entrelaçados numa microscópica e potente sequência: a professora, o vertical, o instituído e o menino, aquele de fora, sem instituição nenhuma, sem forma, “livre”. Dito de outra maneira, diferentes forças se confrontam, se mesclam e se movimentam numa cena esteticamente linda e dolorosa. Neste instante, tentando esconder sua impaciência diante do “desleixo” e “ingratidão” do garoto, a professora pega sua mão e a conduz na escrita da frase que, outra vez, é soletrada: *a ter ra é re don da co mo uma la ran ja*.

Diante dos espectadores, exhibe-se uma pedagogia que pode ser vista como bizarra, que vai lentamente transformando-se numa cena sublime, numa imagem poética, quase divina, pela entrada de um

---

<sup>70</sup> Ver Vassallo (2007). Mario Quintana nasceu em Alegrete em 1906. É considerado um dos maiores e mais importantes poetas brasileiros. Faleceu em Porto Alegre em 1994. Viveu de 1968 a 1980 no antigo *Hotel Magestic*, atual *Casa de Cultura Mario Quintana*, na capital rio-grandense.

sonsigno suave de John Neschling<sup>71</sup> que acompanha a voz doce da criança a balbuciar as primeiras palavras de leitura e a rascunhar as primeiras letras da escrita. Não há clichê, nem glamourização, nem banalidade nesse bloco de intensidade imagética; há algo de muito intenso nela: pelo corpo fracamente iluminado de Pixote, Babenco transforma em imagem o acontecimento da alfabetização.

A segunda sequência selecionada para este estudo é a presença-ausente do sistema judiciário que, na figura do juiz de menores, em vez de proteger, ignora e dá suas costas à problemática. A breve sequência em que o personagem do juiz de menores (Rubens de Falco) aparece revela, mais uma vez, a farsa e inconsistência discursiva do poder instituído. Após o brutal assassinato do menino chamado *Fumaça* (Edilson Lino) pelos agentes penitenciários, outro garoto é acusado, na tentativa de se desviar a responsabilidade institucional. Ao perceber a estratégia, o menino tenta rebelar-se e cai numa emboscada discursiva de *Sapatos Brancos* (Jardel Filho); naquela noite ainda é, da mesma maneira que *Fumaça*, espancado até a morte. O juiz de menores é acionado. Vestido com elegância e bem agasalhado, naquela noite de frio e dor, ele, o defensor das crianças, está ao lado dos igualmente bem vestidos e engratados agentes carcerários. Babenco cria, de novo, uma oposição imagética de contraste acentuada para demarcar a posição e os poderes desigualmente distribuídos e ali entrelaçados. As crianças malvestidas, cobertas de medo e terror naquela noite infernal, ouvem atônitas um discurso que, aos espectadores, só não é cômico por conta dos rostos dramáticos daquelas indefesas crianças:

Esta noite alguém tirou a vida de um menino.  
Quero que me contem tudo o que sabem como se  
estivessem falando com um pai. Estou aqui para  
ouvi-los. Por que tanta destruição? Isto aqui por  
acaso não é a casa de vocês da qual todos nós

---

<sup>71</sup> John Neschling é um dos mais importantes maestros e compositores do Brasil. Formado em regência na Áustria, foi diretor musical do Teatro Nacional de São Carlos, em Portugal; do *Theater Sankt Gallen*, na Suíça; do *Teatro Massimo*, na Itália; e da *Ópera Nacional de Bordeaux*, na França. Neschling também atuou como regente assistente da *Wiener Staatsoper*, na Áustria. Além de uma sólida carreira internacional, o polêmico maestro dirigiu os Teatros Municipais de São Paulo e Rio de Janeiro e também a Orquestra Sinfônica de São Paulo. Para o cinema, compôs as trilhas sonoras de *Os condenados* (1975), de Zelito Viana; *Lúcio Flávio – o passageiro da agonia* (1976) e *O beijo da mulher-aranha* (1985), ambos de Hector Babenco; *Gaijin caminhos da liberdade* (1980), da cineasta nipo-brasileira Tizuka Yamasaky; *Desmundo* (2003), de Alain Fresnot; além da minissérie *Os Mais* (2001), da Rede Globo de televisão.

devemos cuidar? Mas que loucura é esta de brigarem, até mesmo se matarem! (PIXOTE, 1980).

As crianças seguem o interlocutor com olhos atônitos. Um visceral silêncio toma conta daqueles corpos assombrados pelo pavor e pela brutalidade dos acontecimentos enquanto o juiz de menores se desloca por entre as crianças. Sua expressão mistura perplexidade com incredulidade, numa nítida vontade de sair logo daquele lugar “horrível”. Sua “compaixão” soa indiferente; há uma frieza na voz, nos olhos, nas palavras, nos movimentos daquele que deveria proteger aqueles meninos. É outra voz figurativa institucional que não consegue fazer “funcionar” a máquina de defesa. O juiz de menores, naquele ambiente escuro, como aquelas breves histórias, segue sua preleção vertical assumindo e mesclando figuras de pai, de padrasto, de padre, de professor, de juiz e de policial, num discurso hilário se não fosse trágico:

Vocês vieram para cá para se reintegrarem à sociedade como cidadãos úteis e estão desperdiçando a maior oportunidade de suas vidas. Por quê? Alguém pode me responder? Pode? Eu só vou sair daqui quando vocês me contarem toda a verdade. Só Deus tem o direito de tirar a vida. (PIXOTE, 1980).

Um silêncio de chumbo enche a tela com aqueles rostos cobertos de pavor. O mesmo tom vertical e ambíguo da professora reaparece aqui. O juiz de menores, na sua cegueira, surdez e mutismo institucional, comenta a um dos agentes policiais: “São todos cegos, surdos e mudos [...]”; e com desdém completa: “um horror”.

A dinâmica labiríntica infernal de suas vidas abandonadas constrói um circuito prisional sem fim, dando um tom tenso e asfixiante ao filme. É possível que o pseudodesaparecimento do modelo binário no filme tenha desagradado sobremaneira seus censores, como veremos a seguir. Babenco elimina as famílias brancas e burguesas que aparecem via de regra nos filmes, de modo particular na produção cinematográfica norte-americana, como matriz social ideal: nem mesmo igrejas com sua caridade blasfêmia, sequer uma escola é vista em todo o filme, exceto na breve sequência anteriormente mencionada; da mesma forma, não aparecem as casas nem as famílias das crianças. De vez em quando, nos

horários de visitas, um avô ou uma mãe aparecem revelando parques e frágeis laços familiares; as crianças estão completamente sozinhas, como suas próprias famílias. Tal absentismo imagético expôs, de maneira constrangedora, o fracasso das instituições dadas como guardiãs da moral e da vida social. A única delas que aparece – a polícia – é mostrada no seu lado mais perverso, repressor e aterrorizante. O filme apresenta a “sujeira embaixo do tapete”, aquilo que as instituições criticam e condenam como postura defensiva mediante suas responsabilidades. Babenco se recusa a *copiar* e distribuir o modelo binário tradicional, lutando para diluí-lo ao máximo possível. Nada fica em pé nesse filme; estamos, de fato, diante de uma máquina de guerra, capaz de evidenciar a brutal dinâmica das instituições sociais do País.

O filme é um roteiro temático realístico e pesado, de crueldade, a ponto de sofrer vários cortes pela censura brasileira, como mostra o estudo do historiador e professor Antonio Reis Junior e do cineasta Caio Lamas (2014). Sua liberação para a televisão foi uma espécie de martírio ou de peregrinação sisífrica relatada nesse estudo. Os estudiosos mostram que, apesar de o filme aparecer num período de certo “afrouxamento” por parte dos órgãos federais de censura, como a Divisão de Censura de Diversões Públicas (DCDP), houve uma “perspectiva obscurantista” e uma maestria burocrática como forma de reprimenda ao filme, alegando-se “cenas muito violentas”, expressões orais esdrúxulas e inadequadas ou, ainda, a apresentação de cenas de sexo desviantes, que poderiam perverter os jovens espectadores. Apoiados numa pilastra moral de vertente cristã, os cortes tinham a intenção de tirar a atenção das práticas políticas, sociais e econômicas que davam sustentação ao retrato de Babenco. De qualquer maneira, não há dúvida de que *Pixote* é um dos filmes mais cruéis da filmografia brasileira, assim como as histórias das crianças pobres deste país, da mesma forma que foram os filmes *Alemanha, ano zero* (1948), de Rossellini, *Ladrões de bicicleta* (1948) e *A infância de Ivan* (1962), de Tarkovski, para a Europa.

Como último aspecto do jogo político-imagético proposto por Babenco, discorro sobre a linha do amor presente no filme. O filme mostra que, nas paredes duras da vida daquelas crianças, pequenas rachaduras puderam muito significar. Mesmo onde a vida parece impossível, ela pode, eventualmente, dar um salto. Como escreveram Jódar e Gómez (2002) em citação já apresentada, é nas grandes dificuldades que linhas de fuga podem ser desenhadas. Feito plantas rupícolas, os meninos dessa fabulação experimentaram parques momentos de afeto e de consolo. De novo o invisível vem à tona por

meio das imagens de Babenco, que, por sua vez, não perde a oportunidade de destroçar o platonismo.

As linhas cartográficas dos afetos atravessam o filme como possibilidades instáveis, como caminhos movediços e provisórios. Mesmo assim, elas brotam nos territórios dos “ímpuros”. *Lilica* (Jorge Julião) é um jovem homossexual que se vê envolvido em tramas de violência, exploração, ódio e desrespeito extremado. Mesmo sendo um dos personagens mais humilhados da narrativa, é dele que linhas de afeto brotam com beleza e intensidade. Aqui serão apresentadas duas delas.

Um dos garotos assassinados no reformatório era namorado de *Lilica*. Ao ser sorrateiramente colocado no dormitório coletivo pelos agentes prisionais, o corpo moribundo do menino acorda *Lilica* e os demais. Ao vê-lo se esvaindo, *Lilica* o segura entre os braços. De seu amor e de sua dor mais profunda, saem palavras que os espectadores são capazes de reconhecer: “O que foi que te fizeram? Estou aqui a teu lado. Onde te bateram? Conta, conta pra mim [...]”, grita o garoto enquanto o outro vai morrendo em seus braços. Desesperado, *Lilica*, entre afagos, continua gritando “Te ajudo sim. Eu prometo que ninguém vai encostar a mão em você.” *Lilica* assume nesse momento a voz que qualquer um daqueles meninos precisaria ouvir dos poderes instituídos: uma voz maternal: “Eu prometo que ninguém vai te fazer mal.” *Lilica*, “o veadinho” tantas vezes humilhado e abusado, é uma voz do cuidado, do carinho, do amor e da proteção. *Lilica* – gay, pobre e criança – se transforma, pelas lentes atentas de Babenco, na voz subalterna de uma sociedade, de uma “mátria” que, em vez de proteger, mata. A voz de *Lilica* é voz que atira uma vergonha na cara daqueles que, também atônitos e remexidos, assistem numa grande tela àquilo que ajudam a produzir. De repente, a voz maternal de *Lilica* sofre um deslocamento e, de mãe, passa a amante: “Você é meu homem. Você é minha vida. Você é meu amor. Eu prometo que vou sempre ficar com você [...]”, diz *Lilica* nessa hora derradeira. O menino morre, e *Lilica*, como um animal ferido de morte, explode em dor e violência. Todas as crianças assistem estarecidas àquela tragédia e aquele ato de amor. Nesse momento, elas também compreendem que é preciso fugir dali, daquele inferno. E é de *Lilica* que sai um grito, um grito de todos os gritos do mundo, um grito de todos nós, um grito de guerra: “Vamos quebrar essa merda toda.” Uma rebelião começa; a fuga acontece.

*Pixote*, *Lilica*, *Chico* e *Dito* passam a formar um pequeno coletivo de sobrevivência cujos afetos e alianças, sempre provisórias, podem desmoronar a qualquer momento. Eles entram num intenso

processo de desterritorialização: vazam pelas ruas da cidade, estendendo seus corpos na multiplicidade dos espaços escorregadios. Na linha de pensamento de Deleuze, Jódar e Gómez (2002, p. 38) registram: “As crianças ocupam as ruas – em manada. Insidiosa tribo que resiste à unificação e se opõe a toda organização, tanto do organismo quanto das organizações de poder.” Mais adiante, eles comentam ainda: “artistas coletivos dos caminhos, habitantes da experiência poética do real” (ibidem). Diante deles, crianças; um plano aberto e liso possibilita que corram para todos os lados. Uma nova linha passa a ser traçada por aquelas crianças que só podem contar, no fundo, consigo mesmas. O tempo é sem controle, e tudo pode ser experimentado com intensidade, seja a alegria ou o medo. As crianças existem para “Mapear o mundo com as intensidades do mundo. É esse o andar com os pés na terra da criança [...]”, escreveram Jódar e Gómez (ibidem, p. 38).

Babenco traz as cores e a luz de volta ao filme. A vida respira novamente com toda sua multiplicidade. Nas rotas da cidade, uma trama de medos, de perigos, de diversão, de afetos, de aventuras e de armadilhas vai tecendo suas histórias. As ruas são, portanto, um campo minado para aquelas crianças desguarnecidas, que precisam enfrentar, como diz Guattari (1987), “as provas da vida”. Ali, territórios lisos e estriados trocam constantemente de lugar: uma hora presa, noutra predador – uma é a outra sem parar. Brincar de assaltar é coisa séria, assim como assaltar vira pura diversão. Os fluxos, provocados por desejos de toda ordem, empurram as crianças para lá e para cá, desenhando um caos que se esparrama diante do espectador.

Num terceiro bloco de duração, *Lilica*, *Chico* e *Pixote* brincam na praia. Depois do prazeroso banho de mar, *Chico* e *Pixote*, famintos e felizes, sobem numa enorme pedra onde *Lilica* os aguarda com sanduíches. *Lilica* afetuosamente repreende *Pixote*, que devora o lanche: “Não te ensinaram boas maneiras na sua casa?” *Chico*, rindo do absurdo, retruca com outra pergunta: “Que casa, *Lilica*?” Uma frase curta, uma interrogação que poderia ser banal, traz à tona uma gigantesca história subterrânea: “Que casa?” A tragédia que passa diante dos olhos dos espectadores está ali: *que casa*? Essa frase e essa imagem são um lampejo no filme, como uma pincelada intensa na tela, ou uma nota que quebra ou intensifica um ritmo. Esse é um dos problemas centrais: eles não têm casa, não têm abrigo, não têm comida, não têm proteção, não têm afeto. E é deste vazio que trata o filme: de um vazio preenchido por suas vidas errantes divididas entre brincadeiras e perigos.

Do alto daquela rocha, as crianças exercem uma liberdade e um poder fugaz. Uma luz crepuscular olha tristonha para aquelas crianças que miram um horizonte desértico, como se anunciasse o precoce anoitecer de suas vidas. Elas têm uma conversa atravessada e doída. Nela emergem sonhos, alegrias, medos, lembranças, ódios, planos de fuga, de sobrevivência, de ataque, de defesa, de vingança. Também aparecem planos para não ser aquilo em que estão se transformando. Seus rostos vão do riso à raiva em instantes, como se fossem apenas dois lados da mesma moeda. Sonham em fugir daquele inferno enquanto experimentam a amizade, que, por ora, as mantém solidárias e vivas. *Lilica*, enquanto olha para o nada, entoa, repentinamente, versos da canção *Força estranha*, de Caetano Veloso: “[...] eu vi a mulher preparando outra pessoa... o tempo parou para olhar para aquela barriga [...]”. Do alto daquelas pedras, os meninos param um instante para olhar para si, para suas próprias vidas, buscando, quiçá, compreender porque estão naquela linha de brutalidade quando deveriam estar numa linha de vida; vida outra. *Pixote* olha para *Lilica* com ares de encantamento e, agradecido, abraça com carinho o amigo. Essa sequência faz o espectador respirar um pouco. A suavidade da voz de *Lilica*, a melodia da música, a poesia dos versos e o horizonte compõem um bloco de sensações líricas, podendo provocar um sabor estético e intenso: sentir a infância e o que dela se faz. É, sobretudo, uma imagem do tempo, de um tempo inacessível para aquelas vidas roubadas, de um tempo perdido, de um tempo que não chegará.

A segunda grande linha de afeto do filme foi marcada pela prostituta *Sueli* (Marília Pera<sup>72</sup>). Se no bloco anterior uma importante linha de cuidado vem de um homossexual pobre, aqui ela emerge na imagem da puta. *Sueli*, por um tempo, torna-se uma referência multifacetada, ela mesma um labirinto complexo para aquelas crianças. Entre linhas de exploração e afeto, *Sueli* acaba sendo um porto nem tão seguro, sinalizado por Babenco com as cores novamente escuras dos ambientes. *Sueli* oferece, enfim, uma casa e uma família possíveis. É isso que se mostra quando os quatro comem avidamente enquanto divertem-se junto ao balcão de uma lanchonete; ou quando se divertem

---

<sup>72</sup> Por sua atuação no filme *Pixote: a lei do mais fraco*, a atriz Marília Pera (1943-2016) recebeu o prêmio de melhor atriz pela *National Society of Critics Awards* em 1982; pela *Boston Society of films critics*, em 1980, o prêmio *Air France de cinema*; e o *Troféu Oscar Brasileiro* em 1980 (Disponível em: <[http://mariliapera.com.br/?page\\_id=73](http://mariliapera.com.br/?page_id=73)>. Acesso em: 7 mar. 2017).

após um assalto em que *Pixote* brincou de dirigir o carro; ainda quando todos ficam abraçados vendo televisão na cama de *Sueli*.

*Pixote* e *Sueli* protagonizam no final do filme uma das mais fortes e mais criticadas cenas do cinema brasileiro. Após *Pixote* matar por engano seu amigo Dito em um dos assaltos, ele fica sozinho no quarto com *Sueli*. Ambos estão assustados e, talvez, apáticos diante do luto inesperado. Comentam sobre a perda até que *Pixote* diz: “Não se fala mais dele. Dito já morreu.” Quem fala não é mais um menino, mas um homem dolorosamente antecipado. Ele matou um amigo e outro homem. No mundo do crime, como se sabe, isso pode significar um ato de emancipação. Contudo, *Pixote* vomita. É um vômito da dor, daquela vida impossível para uma criança, para sua infância. Vomita tudo aquilo que ele tem experimentado de mais vergonhoso na humanidade: o estupro de um colega por outros enquanto ele ainda dormia, o extermínio de crianças na calada da noite<sup>73</sup>, as humilhações sofridas por *Lilica*, as mentiras e atrocidades cometidas pelos agentes, a falta de ao menos uma casa para voltar, a ausência dos afagos da mãe e da presença orientadora do pai, a inexistência da escola como um direito. *Pixote* olha sem ver um corpo que rodopia numa dança meio frenética num show no programa televisivo do *Chacrinha* e, de repente, vomita; vomita aquela vida que lhe intoxica o corpo. Diante dos espectadores, o menino vomita as instituições sobre aqueles habitantes das camadas de cima que, sentados, assistem ao filme nesse momento; bem provável que sintam seu próprio estômago embrulhar.

*Sueli* limpa aquele vômito com as próprias mãos e diz ao garoto com uma voz doce e maternal: “A *Sueli* está aqui. Já passou, já passou. Melhorou? Melhorou.” Ela abraça aquele corpo que se aninha no seu

---

<sup>73</sup> Babenco, nas primeiras sequências do filme, mostra um grupo de crianças sendo levado à noite presas num camburão. Esse bloco faz clara referência à tragédia de Camanducaia – episódio ocorrido em 19 de outubro de 1974, em plena ditadura militar, quando 97 meninos que estavam detidos no Departamento Estadual de Investigações Criminais de São Paulo foram levados em dois ônibus a um penhasco próximo à cidade mineira de Camanducaia. Os meninos foram despidos, espancados, submetidos a ataques de cães policiais e encurralados num penhasco ali existente. Aterrorizados, mais da metade se atirou e morreu. Outros conseguiram fugir, mas não obtiveram apoio pois eram considerados fugitivos perigos. Eles ficaram vagando nus, com frio, fome e medo pelas estradas da redondeza. O romance-reportagem de José de Jesus Louzeiro (1984) intitulado *A infância dos mortos*, cuja obra foi o argumento central do filme *Pixote: a lei do mais fraco*, foi proibido na época. O caso nunca foi julgado, e os policiais envolvidos foram inocentados. Babenco cria várias dessas *imagens-fato* próprias do cinema neorrealista, que se utiliza em grande parte de *reportagens reconstruídas*, como bem sinalizou Bazin (2014).



feito um bebê indefeso e faminto. Num gesto inesperado, *Pixote*, esgotado, olha para o alto buscando uma luz para seu corpo se entrega àquele colo, àquele abrigo nessa hora tão aterrorizante: “o menino está morto”. Em seguida, ele suga o seio de *Sueli*, que o embala como se fosse sua mãe. Ela, mais uma vez com uma voz protetora, o afaga: “Mama, meu filhinho. Mamãe está aqui com você, viu?” *Sueli* acalenta *Pixote* como se fosse um bebê, possivelmente o mesmo bebê que ela expulsou de seu ventre dias antes. Cada um a seu modo celebra aquele instante de amor fugidio e de dor permanente.

*Sueli* e *Lilica* – a puta e a “bicha”, o submundo, a escória dita e maldita, o anti-institucional –, em seus corpos vazantes e indomáveis, são os sobreviventes que sobem à superfície por meio de Babenco para assombrar as camadas “de cima”. É de seus corpos “enlameados” pelos clientes que vêm das “famílias de bem” e pelas humilhações dos “agentes de proteção” que brotam pequenos lampejos de cuidado e proteção daquelas crianças desamparadas. *Sueli* e *Lilica* são para aquelas crianças a casa, a mãe, o pai, a professora e a pátria. *Sueli* e *Lilica* são territórios e personagens conceituais que afrontam as elites de todos os tempos, não as deixando esquecer que eles são o lado avesso (ou direito) da mesma trama. Babenco, por fim, realiza por meio da fábula de *Pixote* (1973) um cinema sintomático; um cinema que permite por sua composição imagética “[...] fazer do homem um vidente que se depara com o intolerável no mundo, esse intolerável presente na banalidade cotidiana [e que] torna impossível o pensamento pensar o mundo e a si próprio.” (MACHADO, 2009, p. 287). Trata-se de mais uma tese de Bergson quando explica que a arte – e o cinema, consequentemente – pode fazer ver aquilo que está presente mas não é percebido. Babenco retirou a *infância/pixote* da invisibilidade, produziu um deslocamento, obrigando muitos a ver o intolerável, o vergonhoso e, sobretudo, a pensar sobre o que o ser humano pode fazer com o outro.

Os artistas – de modo especial, neste caso, Babenco – criam no decorrer dos filmes aquilo que é próprio do artista: *blocos de sensações*. *Pixote* é inundado por eles. Para Deleuze (1992), os blocos de sensações resultam de uma espécie de instante, de força ou de potência que o artista imprime em sua obra e que é capaz de fazê-la durar para além de seu autor, para além do tempo. Talvez seja o momento em que o criador torna sua emoção visível por meio da arte que faz. Por isso, Deleuze (ibidem) acredita que este sopro, esta iluminação é resultado de um *composto de perceptos e afectos*. “As sensações, perceptos e afectos, são seres que valem por si mesmos e excedem qualquer vivido [...]” (ibidem, p. 213, grifo do autor). *Pixote* é uma dessas obras que podem

ser vistas como “[...] um ser de sensação, e nada mais – ela existe em si [...]” (ibidem, p. 213). É isso que tornou *Pixote: a lei do mais fraco* um dos mais importantes filmes da história do cinema tanto nacional<sup>74</sup> quanto mundial<sup>75</sup>. Ele é um experimento intenso capaz de durar na história e no tempo – é uma emoção que fica, como se diz. Babenco criou um gigante, cheio de linhas minoritárias assustadoras e líricas, horrendas e poéticas, violentas e amorosas, que desassossegam o pensamento, fazendo-o saltar de dor e de beleza. O claro e o escuro, o liso e o estriado coexistem em movimento. Todas essas combinações amalgamadas por uma importante tensão e, sobretudo, por seus blocos de sensações apresentaram o grande problema de Babenco: *a infância/pixote*. A dualidade imagética e conceitual proposta por Babenco talvez seja aquilo que tão bem expressou Alain Badiou (2015) acerca do pensamento deleuziano em torno do cinema: *uma dualidade comprometida*. Não se trata, portanto, de oposições binárias de vertente platônica, mas sim de linhas traçadas a partir da ideia de diferença como constituidora das linhas cartográficas que se entrecortam na grande história e nas histórias particulares de cada personagem, de cada território e de cada melodia. O que existe no filme pode ser entendido como uma multiplicidade de histórias pulsantes que se cruzam num exercício doloroso de resistência.

### 3.4 Coraline/infância

*Coraline* (2009), de Henri Selick<sup>76</sup>, é filme/animação (*stop motion*) com muitas portas e janelas abertas. É uma narrativa de muitos sentidos, por isso mesmo pode ser visto como um filme “generoso” à medida que permite a/o espectador/a realizar suas próprias e múltiplas leituras. Pode-se dizer que é um filme rizomático à medida que possibilita várias sensações e pensamentos deslizantes. É um filme, de certa forma, melancólico, porém arejado e doce ao mesmo tempo.

---

<sup>74</sup> A Associação de Críticos de Cinema (ABRACCINE) apresentou em cerimônia especial em setembro de 2015, durante o 44º Festival de Cinema de Gramado, o livro/arto *100 melhores filmes brasileiros*, publicado pela Editora Melhoramentos. *Pixote: a lei do mais fraco* figura na décima segunda posição (Disponível em: <<https://abracine.org/2016/09/04/abracine-lanca-100-melhores-filmes-brasileiros-no-festival-de-gramado/>>. Acesso em: 28 fev. 2017).

<sup>75</sup> Pereira Junior (2014) apresenta um quadro de premiações tanto nacionais quanto estrangeiras, bem como alguns comentários de importantes cineastas e escritores de várias partes do mundo.

<sup>76</sup> *Coraline* (2009) é uma adaptação do primeiro romance infantojuvenil do premiado britânico Neil Gaiman (1960-).

*Coraline*, nesse sentido, pode ser visto como uma obra para pensar a infância, melhor dizendo, alguns aspectos particulares da infância. Não se trata de ver ou incluir nele *todas as infâncias* ou mesmo pensá-lo a partir de um mapa predefinido ou fixo. *Coraline* pode ser imaginado, então, como uma cartografia enigmática aberta ao mundo sobre alguns aspectos de um tipo específico de infância.

As linhas de navegação que essa obra de Selick possibilita são inspiradas na noção cartográfica deleuze-guattariana apresentadas anteriormente. Já são conhecidas, portanto, as linhas chamadas *segmentárias duras* (linhas de grande vivência e duração de cada pessoa, como o resultado de pertencer a uma família, exercer uma profissão, afinar-se numa religião, etc.). Outras linhas foram alcunhadas de *segmentárias flexíveis* ou *moleculares*; segundo Deleuze (Idem, 1998), dizem respeito a situações da vida de pouca duração. Assim como o espaço estriado coexiste com o liso, elas se movimentam, muitas vezes, por dentro ou em torno das linhas duras, outras vezes passam longe. Elas podem se constituir de rápidos encontros ou deslocamentos, pequenas conversas, apoios ou atritos diversos que navegam pelos espaços/tempos fluidos do cotidiano. Existem também as *linhas de fuga* que para Deleuze podem seguir, pelo menos, duas direções: elas podem ser as “mais complicadas e tortuosas”, pois podem levar a pessoa a desconhecidos e perigosos extremos; ou podem carregar uma misteriosa potência que “não tem nada senão o caminho da alma do dançarino” (ibidem, p. 146). Essa linha pode aparecer e desaparecer a qualquer momento na vida de uma pessoa, no tempo de uma sociedade ou de uma organização. Todas essas linhas imaginárias da vida possuem tempos e intensidades variadas, dando a cada sociedade, organização ou pessoa uma singularidade e uma trama (sua formação), podendo resultar em estranhos ou incríveis desenhos (que poderiam aqui ser chamados de *animados* – desenhos animados da vida: *Coraline*).

O desenho do filme *Coraline* aqui apresentado seguirá uma linha possível, dentre outras: a solidão. A partir dessa linha principal, criei uma bifurcação: uma linha que corre para o território da solidão em relação ao um universo familiar desértico típico de muitas coletividades contemporâneas, isto é, um tipo de solidão experienciada *na infância*; uma segunda linha que segue a direção dos territórios da solidão do crescimento, inerente a todos os humanos, ou seja, a solidão *da infância*. São duas linhas segmentárias que se mesclam entre si e com outras, compondo o grande plano existencial da narrativa. Nelas, *Coraline* – uma menina de 11 anos – construirá sua vida abismal, seu plano de imanência.

Os personagens do filme constroem, cada um a seu modo, suas linhas de solidão: *Sr. e Sra. Jones* são dois *workaholics* que mal conversam entre si; o *gato preto* está só; *Wybie* é um amigo que mora sozinho com a avó solitária; *Bobinski* é um antigo domador que vive sem ninguém num quarto isolado da casa; *as duas velhas irmãs* nunca combinam no que falam; os “*novos pais*” de fato não existem; e *os fantasmas*, por sua vez, vivem trancados num quarto escuro. Da solidão, portanto, advém uma fantasmática. Por fim, a própria família Jones também está só; ela mesma é um deserto, uma solidão. Há uma conexão subterrânea e invisível entre *Coraline* de Selick e *Paris, Texas* de Wim Wenders: tanto num como noutro filme podem-se ver famílias ilhadas que sobrevivem aos pedaços diante do desmonte da vida comunitária patrocinado pelos novos modos de “laminação das subjetividades”, conforme escreveram, sob diferente enfoques, Guattari (1990) e Le Breton (2012). Dito de outro modo, essa narrativa, no seu conjunto, pode muito bem ser uma espécie de marca d’água ou uma matriz cartográfica das sociedades atuais altamente mercadologizadas, urbanizadas, científicizadas e tecnologizadas. Ela faz parte, enfim, dos ruídos do mundo contemporâneo.

### 3.5 Linha 1

Existe quase uma unanimidade entre estudiosos da infância sobre como as sociedades hodiernas marcam, de forma profunda, suas crianças com o crivo da solidão, dos medos e das violências. Na introdução do livro *Cultura infantil: a construção da infância*, Shirley Steinberg e Joe Kincheloe (2001), ao analisarem aspectos da infância contemporânea, destacam o isolamento a que muitas crianças estão submetidas. Para eles, existe a partir da segunda metade do século XX um crescente e duplo abandono: por um lado, o abandono da presença física dos pais e das mães; por outro, uma ausência do sentido de comunidade outrora experimentado. Nesta linha, Guattari (1990) também entende que tais mudanças têm alterado a vida *no* e *do* planeta: “[...] os modos de vida humanos individuais e coletivos evoluem no sentido de uma progressiva deterioração [...]” (ibidem, p. 7). Em relação à vida familiar, ele acompanha o pensamento de Steinberg e de Kincheloe (2001, p. 7):

As redes de parentesco tendem a se reduzir ao mínimo, a vida doméstica vem sendo gangrenada pelo consumo da mídia, a vida conjugal e a

familiar se encontra frequentemente “ossificada” por uma espécie de padronização dos comportamentos, as relações de vizinhança estão geralmente reduzidas a sua mais pobre expressão [...]

Em decorrência de mudanças profundas no campo da cultura e da economia, os adultos estão cada vez mais “fora de casa”, e as crianças, cada vez mais sozinhas. Dessa forma, elas acabam, como se diz comumente, “se virando”. De alguma forma, elas buscam encontrar alguma saída para sua solidão. Não é à toa que a precocidade das crianças é um fenômeno que assombra os adultos, que, não raras vezes, não sabem como agir diante delas.

Os cinco filmes que compõem a série *Esqueceram de mim*, que marcou a década de 1990, por exemplo, expõem de forma cômica a complexa e trágica problemática da solidão infantil da sociedade ocidental, urbanizada e tecnologizada. Em síntese, a história do menino *Kevin McAlister* gira em torno das aflições, dos medos e, sobretudo, das estratégias inventadas para responder às situações de perigo ao qual fica com frequência exposto. Os filmes da série nada mais são do que uma síntese da “dor e [dos] medos que acompanham as crianças e suas famílias na América pós-moderna”, comenta Kincheloe (2001, p. 55). *Coraline* (2009), filme apresentado quase dez anos depois, faz, mesmo seguindo outra direção, coro com Chris Columbus<sup>77</sup>, que insiste na problemática que não para de se intensificar.

Nesta seção, abordarei, com Selick, a solidude da menina *Coraline* provocada pela presença-ausente tanto de sua mãe como de seu pai. Desenharei traços da solidão na infância vivida pela protagonista. Na história, a menina vive um tipo de solidão comum em famílias atuais, que pode ser visto como abandono decorrente tanto de não haver uma predisposição para tutelar os próprios filhos, isto é, “não querer cuidar” (sobretudo quando as crianças são, de alguma forma, indesejadas), quanto de “não poder cuidar” (falta de tempo dos pais e mães pelo excesso de trabalho, tipo de ocupação ou alguma outra forma de impedimento).

---

<sup>77</sup> Chris Columbus, que também dirigiu *O homem bicentenário* em 1999 e *Harry Potter e a pedra filosofal* em 2001, dirigiu o primeiro e segundo filme da série *Esqueceram de mim* (1990, 1992); Raja Gosnell dirigiu o filme 3 em 1997; em 2002, foi a vez de o diretor Rod Daniel estrear na direção do quarto filme; e, finalmente, em 2012, Peter Hewitt dirigiu o quinto e último filme da série.

A família de *Coraline*, como se verá a seguir, parece estar enredada nas tramas de uma nova maquinaria familiar: a família *contemporânea* ou *pós-moderna*, conforme categorização dada pela historiadora e psicanalista francesa Elisabeth Roudinesco (2003). De acordo com ela, a família contemporânea se caracteriza pelo rompimento do modelo nuclear consolidado a partir do século XVIII, cujas raízes remontam, contudo, ainda ao século XVI.

A solidificação desse paradigma encontrou seu principal aporte nos princípios da Revolução Francesa e da nova ordem econômica trazida pela Revolução Industrial: liberdade de escolha regida por uma economia do afeto chamada de *amor romântico*, bem como pelos preceitos de igualdade e vida familiar harmoniosa<sup>78</sup>. Apesar de uma declarada descristianização apregoada por uma elite instruída da Europa (HOBBSAWM, 2015), a dita *família nuclear* manteve-se aliada a princípios ético-religiosos que conservaram quase inalteradas as antigas práticas patriarcais e subservientes do cristianismo. É sabido que uma nova ordem nunca se dá totalmente; sempre há estruturas sobreviventes que, em muitos casos, apenas são ressignificadas, mantendo suas potências internas de poder e controle pouco alteradas, como bem Deleuze e Guattari (2012) explicaram. Para Roudinesco (2003, p. 12), além da manutenção da autoridade patriarcal, houve uma espécie de “transposição da monarquia do direito divino”, do qual o próprio

---

<sup>78</sup> Publicado em 1760, *Julia ou A Nova Heloísa* é considerado o maior romance do século XVIII, e fez de Rousseau o primeiro escritor romântico. O projeto central desta obra é “escrever um romance do amor e da amizade, mas sobretudo do amor e da virtude”, disse Moretto (1994, p. 13). Desde seu lançamento até 1800, o livro foi editado cem vezes – um recorde para a época –, fazendo de Rousseau um dos escritores mais lidos e respeitados de todos os tempos (ibidem, 1994). A história é traçada a partir de um triângulo amoroso cujos desdobramentos esbarram numa ética conjugal ainda pouco usual. Numa cena emblemática do romance, Rousseau descreve aquilo que seria o modelo de família nuclear ideal, bem como o mito do amor romântico que ainda é decantado como um dos pilares da constituição da família. Numa cena em que a família está reunida, Saint-Preux, o ex-pretendente de Júlia, que passa uma temporada com o casal, escreve em suas memórias: “[...] e não lembro, pensando no fato, ter visto crianças a quem se falasse tão pouco e que fossem menos importunas. Quase nunca se afastam e sua mãe e mal percebemos que estão presentes. São vivas, estouvadas, buliçosas, como convém, à sua idade, nunca são importunas nem gritonas e vê-se que são sensatas antes de saber o que é sensatez. O que mais me espantava nas reflexões que tal assunto me conduziu era que isso acontecesse naturalmente e que, com uma tão intensa ternura por seus filhos, Julia se atormentasse tão pouco com eles. De fato. Nunca a vemos desvelar-se para fazê-los falar ou calar, nem para prescrever-lhes ou proibir-lhes isto ou aquilo. Não briga com eles, não os contraria em seus divertimentos, dir-se-ia que se contenta em vê-los e em amá-los e que, quando tiverem passado o dia com ela, todo seu dever de mãe está preenchido.” (ROUSSEAU, 1994, p. 485).

Comenius tornou-se um dos baluartes, conforme já apresentado. Para essa estudiosa, “Heroico ou guerreiro, o pai dos tempos arcaicos é a manutenção familiar de Deus, verdadeiro rei taumaturgo, senhor das famílias. Herdeiro do monoteísmo reina sobre o corpo das famílias e decide sobre os castigos infligidos aos filhos [...]” (ibidem, p. 13). O cristianismo, escreveu ela mais adiante (ibidem, p. 14),

[...] impõe o primado de uma paternidade biológica à qual deve obrigatoriamente corresponder uma função simbólica. À imagem de Deus, o pai é visto como encarnação terrestre de um poder espiritual que transcende a carne. Mas não deixa por isso de ser uma realidade corporal submetida às leis da natureza. Como consequência, a paternidade não decorre mais, como no direito romano, da vontade de um homem, mas da vontade de Deus que Adão para gerar uma descendência. Só é declarado pai aquele que se submete à legitimidade sagrada do casamento, sem o qual nenhuma família se integra.

O novo modelo contratual dos afetos impôs-se, assim, a partir da ideia do casamento ideal, cujos bens econômicos e simbólicos deveriam crescer e ser administrados, na vida privada, como uma igreja por um lado e como uma fábrica por outro – uma dinâmica que seria arduamente perseguida. De certa forma, “uma nova organização da soberania patriarcal” (ROUDINESCO, 2003, p. 20) foi instaurada, sofrendo poucos abalos diante das profundas mudanças culturais e econômicas trazidas quer pela Revolução Francesa, quer pela Revolução Industrial.

Dessa forma, a família nuclear burguesa, alicerçada no tripé autoridade do marido, subordinação e dependência dos filhos (ibidem, 2003), sobreviveu ao fogo cruzado: foi disputada pelas religiões, pela industrialização, pelo romantismo, pelo Iluminismo, em parte ateu, e por um discreto feminismo ainda fortemente marginalizado<sup>79</sup>. A

---

<sup>79</sup> Em plena Revolução Francesa, *Olimpe de Gouges* – pseudônimo de Marie Gouze (1748-1793) – escreveu, em 1791, a *Declaração dos Direitos da Mulher* e foi guilhotinada, em 1793, por suas posições demasiadamente feministas. Para uns, ela era considerada louca, perigosa, criminosas; para outros, ela era apenas “uma mulher comprometida com o caos de sua época”, conforme diálogo imaginado entre Théodore

rachadura, todavia, estava dada; os tempos e seus movimentos carregavam outras desordens que não tardariam.

Voltando à família pós-moderna, somente na metade do século XX, com visualização e ampliação dos complexos, polêmicos e difíceis movimentos feministas, de modo particular, na Europa e nos Estados Unidos, aliado às forças econômicas reformuladas, a cena familiar mudou de maneira significativa. O direito ao voto, ao estudo, à profissão, ao trabalho remunerado que possibilitou, em muitos casos, a independência econômica da mulher, o controle conceutivo, o direito ao divórcio e ao aborto, bem como o desmoronamento da heteronormatividade, foram e ainda são linhas produtoras de uma “desordem” cujos desenhos passam pelo crivo agudo das lutas femininas e feministas. Um dos efeitos desses movimentos é o surgimento de um tipo de empoderamento e de emancipação jamais vivido antes pelas mulheres em várias partes do Planeta, considerado por Robert Connell (1995) um “mundo pós-patriarcal”. Tais mudanças estão alterando, mais uma vez, a noção tradicional de *família*, constituindo novas e impensadas configurações parentais, que não cessam de aparecer<sup>80</sup>.

De forma muito breve, pode-se dizer que a família ou a “multiparentalidade” atual, do ponto de vista das relações internas de poder, tem como uma de suas características a descentralização do poder ou “a autoridade derrotada do pai”, como escreveu Roudinesco (2003). A perda desse centro pelo enfraquecimento do androcentrismo pode

---

Gérald e Olimpe no livro escrito e desenhado pelo ilustrador Castel Muller e pelo escritor de quadrinhos José-Louis Bocquet (2014, p. 397).

<sup>80</sup> Contudo, as conquistas não vieram só e nem para todas as mulheres. O campo cultural, social e econômico pode ser pensado como um grande e complexo mosaico mutante onde coabitam múltiplos lugares e tempos. Pode-se apenas trabalhar com a provisória linha da instabilidade e da incerteza, pois conquistas podem ser perdidas ou modificadas por outras linhas de força que podem seguir direções contrárias. Pela primeira vez na história, a própria noção de “família” se pluraliza e a imagem de “pai, mãe e filhos (biológicos)” pode não mais ser vista como uma fotografia dos anos vinte, mas, quem sabe, como um quadro de Pollock (1912-1956) ou um filme de Brakhage (1933-2003) a ponto de a própria palavra “família” não mais conseguir dar conta de seu sentido germinal. Atualmente, “parentalidade” parece conseguir abarcar as complexas configurações até então chamadas de “família”, por isso expressões como “coparentalidade”, “recomposta”, “biparental”, “multiparental”, “pluriparental”, “homoparental”, “monoparental”, “restrita”, “expandida”, “ir-regular”, além de outras, aparecem no léxico contemporâneo, sobretudo, para, conforme posicionamento de Elisabeth Roudinesco (2003), demarcar o fim da histórica autoridade do pai. As novas configurações familiares atestam, mais uma vez, a impossibilidade do uno como bem tratou Deleuze (2015) no livro *Lógica do sentido*. Pode-se inclusive pensar que finalmente vive-se uma espécie de “triunfo do múltiplo sobre o uno”, como sinalizou Pereira (2006).



contribuir para o estabelecimento de convivências mais abertas a negociações democráticas entre os membros da família. Para Roudinesco (ibidem, p. 72), “[...] esta [nova] família se assemelha a uma tribo insólita, a uma rede assexuada, fraterna, sem hierarquia, nem autoridade, e na qual cada um se sente autônomo ou funcionalizado.” De certa forma, o que vemos são novos fluxos ou ordenamentos que fogem às antigas codificações familiares; são, sobretudo, novos sistemas acentrados, como diriam Deleuze e Guattari (1995). Em síntese, as novas configurações parentais passam de uma imagem arborescente (centrada no governo patriarcal) a um plano rizomático (expansão flutuante e múltipla).

Contudo, se houve por um lado alguns ganhos importantes no território das políticas da diferença, por outro lado o mesmo não se pode afirmar acerca das violentas transformações nos planos da economia. O capitalismo nas fronteiras dos séculos XX e XXI age, mais do que em qualquer outra época, como uma máquina virulenta. Ele definitivamente se espalhou e contaminou a existência, deixando poucos espaços para os nômades, para os que resistem, por exemplo, à sobrecodificação da esquizofrenia capitalista. Sua lógica invadiu quase todos os territórios da Terra: florestas, oceanos, fábricas, objetos, pessoas, a família, o desejo, o pensamento; nada parece escapar ao capitalismo atual. Do ponto de vista da economia, as relações mercantis e as organizações familiares também se alteram.

É nesse contexto que Selick narra a história de *Coraline*. A família Jones se muda para uma casa centenário do campo. Na chegada, apenas os carregadores aparecem: na hora da gorjeta dada pela entrega, somente uma mão de adulto aparece na porta da grande casa chamada “Palácio Rosa” – ou seja, pessoas de poucos afetos, de pouca simpatia, de “pouco tempo para perder” com afabilidades. Na sequência, a pequena *Coraline* sai sozinha para um passeio exploratório nos arredores da casa: é seu dever-criança entrando em ação. O espaço cromático aparece nas cores bronze cinza: é uma atmosfera inexpressiva. O cabelo azul intenso, o casaco e as botas em amarelo forte mostram um destacado contraste. Podem-se ver as noites e os girassóis de Vincent van Gogh abrindo uma conexão mais antiga e profunda que pode passar despercebida: são os tons e os sons do expressionismo que flutuam pela tela e atingem os sentidos – ver, ouvir e sentir. Aqui são as cores de *Coraline* que podem indicar os tons da infância como potência; uma infância agitada e alegre que dá seus últimos suspiros antes de entrar no mundo adulto, que parece sombrio demais nas tintas de Selick. *Coraline* aparece como uma criança curiosa

e cheia de entusiasmo naquele local inóspito. No seu percurso, ela encontra o poço que procurava. Nesse momento, surge *Wybie*, o neto da dona da casa onde ela e seus pais estão morando; seu novo amigo avisa que é um poço muito fundo, “que dá até para ver as estrelas de dia”<sup>81</sup>.

A sequência que interessa a este estudo ocorre no dia seguinte, quando a menina aparece na cozinha com sua mãe. A cozinha é grande e está vazia: não há frutas, panelas no fogão, nem pratos sobre a mesa. A mãe está escrevendo em seu computador e ao lado está uma caneca, talvez de café; no chão, algumas caixas que parecem ser de livros. Nada mais. O ambiente cromático de um amarelo pálido informa, assim, que a cozinha pode já ter sido um lugar mais vivo se se considerar o amarelo intenso do casaco de *Coraline*. A sensação de “esfriamento” e de vazio é impactante. A menina, com sua voz animada, contrasta, mais uma vez, com a atmosférica gelida da cozinha. Ela inicia a conversa:

- Ontem eu quase caí num poço, mãe.
- Hum, hum – [um sim resmungado].
- Eu poderia ter morrido – arrisca a menina.
- Que legal – responde a mãe sem nenhuma emoção e sem parar de escrever.
- Então eu posso ir lá fora. O dia está lindo para jardinagem! – muda de assunto a garota.
- Não Coraline! A chuva faz lama. Você vai se sujar toda – diz a mãe já irritada com aquela conversa.
- Mas mãe... eu quero minhas plantinhas grandes quando meus amigos vierem me visitar. [...] Você e o papai ganham para escrever sobre plantas....
- Coraline! Eu não tenho tempo de discutir com você. Você tem que desembalar suas coisas... aliás um monte de coisas – fala ainda mais irritada a mãe. (CORALINE, 2009).

Essa rápida conversa dá o tom do ambiente familiar em que a menina se encontra. É, de certa forma, aterrorizante ouvir a voz incolor da mãe a dizer “Que legal!” quando a filha diz que “poderia ter

---

<sup>81</sup> Uma passagem muito semelhante acontece no filme *A infância de Ivan* (1962) de Andrei Tarkovski. Ivan, órfão de guerra e espião do exército russo, tem sonhos com sua mãe; num deles, eles estão olhando para o fundo de um poço quando a mãe diz que, quando um poço é muito profundo, dá para ver as estrelas de dia. Essa passagem em *Coraline*, além de ser um componente importante na trama do filme, pode ser também uma homenagem ao grande cineasta russo.

morrido”. A mãe não ouviu a filha. Aliás, está é uma reclamação frequente da menina: “Meus pais não me ouvem.” *Coraline* desiste, então, de sua mãe e vai até o quarto onde seu pai está freneticamente trabalhando num ambiente abarrotado de caixas ainda fechadas de livros que não teve (e nem tem) tempo de guardar. Ela provoca uma nova conversa:

- Oi pai! – diz ela com uma voz alegre.
- Nada. Nenhuma resposta.
- Como é que está seu trabalho? – insiste a pequena que apenas ouve um pesado silêncio e os teclados do velho computador do pai.
- Paaaiiii! – chama em voz alta para que ela a ouça, por fim.
- Oi Coraline – responde da mesma forma que a mãe: sem expressão e sem parar de escrever. (CORALINE, 2009).

A tentativa de conversa com o pai foi, da mesma maneira que com a mãe, frustrante. Ela resolve, então, pendurar-se na porta e brincar de balanço. A porta range e tal ruído parece, por fim, fazer seu pai sair de sua letargia e parar de escrever. A voz calma do pai, contudo, não esconde a irritação:

- Sabe, essa casa tem 150 anos.
- E daí? – diz a menina como quem não está entendendo.
- Daí? Explora ela. Vai lá fora e conta quantas portas e janelas ela tem... e liste tudo ..... Só me deixe trabalhar – esbraveja finalmente o pai.

*Coraline*, sem reclamar, resolve fazer o que o pai sugere e sai pela casa anotando tudo o que encontra. É uma atividade absurda, sem graça e enfadonha (cômica para quem assiste), que ela realiza por não ter mesmo o que fazer. A sequência revela a flagrante desatenção, bem como o despropósito do encaminhamento dado pelo adulto a uma criança. A criança parece ser um incômodo tanto para o pai quanto para a mãe, que, afinal, precisam mesmo é trabalhar. De repente, a menina grita:

- Ei mãe onde esta porta vai dar? – pergunta intrigada a menina.
  - Estou ocupada... muito ocupada – grita a mãe da cozinha.
  - Acho que ela está trancada – diz Coraline.
  - Você vai para de me interromper se eu abrir? – fala a mãe muito zangada e indo até onde a filha está.
  - Sim! – responde a menina.
  - Ótimo! – suspira aliviada a mãe com a promessa da filha.
- Pouco depois a filha pergunta:
- Mãe, por que você nunca cozinha?
  - Seu pai cozinha, eu limpo a casa e você não amola – responde a mãe embravecida.

Assim termina o que se poderia chamar de prólogo da narrativa. A história de *Coraline* é uma história típica de muitas crianças que vivem em sociedades fortemente urbanizadas, nas quais o trabalho excessivo, tecnificado e informatizado compõe um quadro familiar inquietante. A dinâmica precária da família *Jones*, provocada pelo excesso de trabalho e, conseqüentemente, pela “falta de tempo e atenção” para com a única filha, abre uma porta ou uma linha de risco que a menina se vê impelida a seguir.

Parece ser esta uma primeira linha em que *Coraline* está assentada. Ela se sente só e rechaçada por seu pai e por sua mãe. *Sr. e Sra. Jones* são um casal que trabalha demais; são *workaholics*<sup>82</sup>, como se convencionou chamar. O *casal Jones*, mesmo trabalhando em casa, está preso aos prazos e corre contra o tempo para entregar “seu produto”: um catálogo de jardinagem. A mãe de *Coraline*, por exemplo, trabalha na cozinha, mostrando como o trabalho profissional corporativo de uma sociedade altamente competitiva roubou o local e o tempo do convívio familiar. A cozinha como um tempo/espço de convivência, de afeto, de cheiros e de sabores familiares ali não existe mais. “Mãe, por que você nunca cozinha?” é muito mais do que uma simples pergunta da criança; parece ser uma imagem dessa infância cujas mães e pais

---

<sup>82</sup> “Quem primeiro abordou o fenômeno *workaholic* como um tema de estudo foi o psicólogo americano Wayne Oates, em 1968, num artigo intitulado ‘On being a ‘workaholic’, no qual relatava sua própria experiência e, ao se comparar a um alcoólatra, o autor afirmava ser também um viciado, mas em trabalho. Mais tarde, Oates (1971) definiu *workaholism* como um vício para trabalhar, compulsão ou necessidade incontrolável para trabalhar incessantemente.” (SERVA; FERREIRA, 2006, p. 186).

trabalham demais e cozinham de menos<sup>83</sup>. Pode ser também uma lembrança ancestral da amamentação, do alimentar, da cozinha quentinha, perfumada e acolhedora, do cuidar, do estar presente que *Coraline* reclama. A pergunta dela poderia ser “por que você não cuida de mim?” ou “por que você não fica mais tempo comigo?” A indagação de *Coraline* pode não ser uma simples imagem de sua solidão física/emocional e da presença-ausente de sua mãe e de seu pai, mas talvez seja um tom melancólico sinalizando a despedida da família rousseauiana de *Julia* e *Wolmar*.

Independentemente da condição social, cada vez mais homens e mulheres trabalham além da conta, contrariando a promessa de que a máquina (ou mesmo o trabalho em casa) poderia libertar ou, pelo menos, aliviar o ser humano da lida diária. O tempo para ficar com os filhos resume-se, muitas vezes, aos finais de semana, quando o corpo já está exaurido pelas exigências do trabalho. Serva e Ferreira (2006) enunciaram uma pesquisa realizada pela Fundação Dom Cabral com mais de seiscentos executivos brasileiros: eles gastam 71% de seu tempo com o trabalho e 66% deles estão insatisfeitos, pois isso afeta a vida pessoal. Nesse mesmo artigo, os dois economistas apresentam outra pesquisa, efetivada pelo Grupo Catho, um ano mais tarde, em 2003: 46% dos 223 empresários consultados fazem refeições em até 20 minutos.

A socióloga Helena Hirata (2011), num artigo sobre globalização, crise econômica mundial e precarização familiar, social e do trabalho, mostra que nas sociedades capitalistas atuais está ocorrendo um

---

<sup>83</sup> O abandono gradativo da cozinha caseira é um fenômeno que aparece a partir da industrialização e da urbanização. Plantar, colher e preparar os próprios alimentos é uma prática cada vez mais rara – já é coisa de bisavó. A tendência das sociedades ditas pós-modernas, dentre outras transformações, também registra a perda de saberes culinários próprios. As pessoas não deixaram de comer, obviamente, mas estão deixando de cozinhar. O preparo dos alimentos está cada vez mais delegado aos cozinheiros ou cozinheiras de restaurantes, a comidas “de caixa” ou ainda aos chamados “pratos prontos” fabricados por indústrias especializadas. A “arte de cozinhar” e os cadernos de receitas escritos com carinho, passados como um importante legado de geração para geração, estão sendo substituídos por milhares de *sites* ou programas televisivos que transformaram a simplicidade de cozinhar em um evento espetacularizado, onde muitas vezes o luxo, a ostentação, a celebridade dos *chefs* ofusca o prato principal (LUDERER, 2013). Uma simples mistura de feijão com arroz sofre um processo de “maquiagem” sendo transformado num prato glamorizado, digno de holofotes, fotografia e premiação. Como todo enredo midiático dessa natureza, o que se assiste mesmo é o distanciamento da “experiência de cozinhar”, que passa a ser *vista* de longe em vez de *praticada*. Esses programas relembram, de certa forma, o argumento agambeniano do “fim da experiência” (AGAMBEN, 2014).

processo de intensificação do trabalho. Trabalhadores e trabalhadoras, por conta do desemprego gerado pelas novas regras econômicas, flexibilização, produção (sobretudo pela automação industrial), rebaixamento salarial, perda de direitos e degradação material e ética dos espaços de serviços, estão sendo obrigados a aumentar a jornada de trabalho, muitas vezes distribuída em mais de um local de trabalho<sup>84</sup>. Hirata (ibidem) escreve que, em vários países, como Japão, França e também Brasil, estudos mostram que o excesso de trabalho, transtornos relacionados a posturas competitivas exacerbadas, além de isolamento e assédio moral e psicológico têm sido causas do adoecimento físico e mental de milhares de trabalhadores e trabalhadoras de todas as classes e categorias. Suicídios por excesso de trabalho, por exemplo, já estão sendo registrados nesses três países, de modo especial em grandes empresas e montadoras de automóveis.

A família de *Coraline*, de certa forma, expõe o colapso da família tradicional ocidental, que até meados do século XX ainda era sustentada pelo regime de gestão patriarcal<sup>85</sup>. A rígida hierarquização da também chamada *família nuclear*, sob certos aspectos e situações, atravessa importantes transformações. O *casal Jones* parece estar muito próximo desse mundo infernal do trabalho em excesso descrito por Hirata, e por Marx (1989) mais de cem anos antes.

Por sua vez, *Coraline* sente-se duplamente abandonada: primeiro por seus pais, que não têm tempo para ela, nem sequer a ouvem; também pela sua condição de nova moradia (sem amigos e sem coletividade). O fim da infância se anuncia e, com ele, o fim de um conjunto de cuidados e de proteção que lhes são inerentes. Nessa história, *Coraline* terá que enfrentar, portanto, a solidão e o “assustador” mundo dos adultos que se aproxima. Não é por nada que a narrativa foi tramada a partir de um conjunto de *signos*, *opsignos* e *sonsignos* que tornaram a história de *Coraline* bela e dramática.

---

<sup>84</sup> Existe uma importante filmografia que mostra o lado sombrio do capitalismo e a inquietante realidade por ele produzida. Apresento alguns trabalhos de cineastas que contribuem, cada um a seu modo, para que compreendamos os possíveis efeitos das políticas neo-tayloristas em implantação no mundo: *Tempos modernos* (EUA, 1936), de Charlie Chaplin; *Vinhas da ira* (EUA, 1940), de John Ford; *A classe operária vai ao paraíso* (1971, ITA), de Elio Petri; *Sambizanga* (FRA/ANG/COM, 1973), de Sarah Maldolor; *A corporação* (CAN, 2004), de Marck Achbar e Jennifer Abbot; *O corte* (FRA/BEL/ESP, 2005), de Costa-Gravas; *O banheiro do Papa* (BRA/URU/FRA, 2007), de César Charlone e Enrique Fernández; *A verdade da crise* (EUA, 2010), de Charles Ferguson; *O valor de um homem* (FRA, 2016), de Stéphane Brizé.

<sup>85</sup> Ver interessante estudo sobre as transformações e o colapso da família tradicional e nuclear em Roudinesco (2003).

Como *Coraline* vai resolver seu imenso problema? A menina está diante de si e do mundo; transformações internas e externas estão acontecendo, e ela parece perdida: “o que você quer encontrar *Coraline*?” é uma das perguntas centrais da trama, que aparece de forma clara numa das sequências da narrativa. *Coraline* quer uma saída. A mãe lhe dá a chave da porta que a menina havia encontrado; em tese, tal porta não deveria ser aberta uma vez que estava lacrada e emparedada. A *chave*<sup>86</sup> é uma imagem conceitual poderosa na teia da narrativa; nem sempre é possível saber de forma clara que caminho uma porta aberta indica: a imagem da chave carrega de certa forma esta ambiguidade, esta incerteza, devolvendo ao seu portador a decisão de abri-la ou não, de prosseguir ou não. De qualquer forma, a vida estava exigindo um movimento de *Coraline*. Era preciso fugir daquela situação (real ou não) de abandono e de solidão; era preciso usar a *chave* para abrir a porta – a chave que a mãe deu para “livrar-se” da menina e poder trabalhar em paz. É com ela que a garota abre a porta e encontra sua linha de fuga: o universo paralelo.

Selick escolhe a cor lilás intenso e cintilante para colorir o túnel por onde a menina passa. É um *opsigno* poderoso, pois o espectador sente que algo entra em movimento. A cor roxa, mais a chave que abre a porta, a porta que revela o túnel, o túnel que a leva para outro território são imagens de passagem, de movimento, de deslocamento, de experimentação, de transformação: mas também são imagens de pensamento à medida que criam um ambiente simbólico e cheio de sensações. Como ocorre em qualquer túnel, há uma passagem quase sempre rápida, porém angustiante. O que vem depois do túnel? Talvez seja o novo, o desconhecido, que pode ser/significar coisas muito diferentes para cada situação vivida. *Coraline* está, de certa forma, no comando de sua escolha; ela desejou esta linha e nela está agora. O que ela encontra afinal? Ela encontra uma casa iluminada com cores quentes, uma cozinha colorida, cheirosa, cheia de comidas gostosas (“Que cheirinho bom!”, exclama feliz quando entra na cozinha), além, é claro, de uma mãe e um pai. Uma mãe bem arrumada cantarolando feliz enquanto prepara um apetitoso jantar para a família; uma mãe atenciosa que olha para ela com carinho e com ela conversa sobre coisas de seu

---

<sup>86</sup> A chave é uma imagem de múltiplos e mutantes sentidos em diversas culturas. Para os gregos, a chave estava ligada a *Hécate*, a deusa da religião e do submundo. Para os romanos, estava relacionada a Janos, o deus do princípio e do fim. No cristianismo, o apóstolo Pedro é o guardião do céu, é ele que possui a “chave do céu”. Apesar de suas variações, ela parece ter em comum a ideia de passagem, início e fim de ciclos.

interesse. Um pai que toca piano e faz incríveis jardins de verdade para a garota, inclusive um deles com o rosto da pequena *Coraline* em tamanho gigantesco. É um contraste interessante entre os pais verdadeiros, que, apesar de escreverem sobre jardins, sequer plantam, pois a mãe, não gosta de lama. Há, ainda, nesta nova “residência” fantásticas brincadeiras circenses para atender e encantar a garota. Selick, nesta sequência, carrega no vermelho e no amarelo intensos, provocando um contraste cromático com a casa e a dinâmica familiar dos Jones. Tal combinação cria uma perspectiva dualista forte para marcar o paralelismo e a oposição entre os dois territórios: tristeza/alegria; vazio/cheio; desbotado/intenso; silêncio/diálogo; trabalho/descanso; mesa vazia/farta – mesmo sendo um único ambiente. As cores e a luz formam uma composição visual poderosa, dando densidade contrastante aos personagens de um e outro território.

*Coraline* encontrou o que procurava: um lar perfeito, organizado, alegre, afetuoso, no qual ela é o centro das atenções; tudo que deseja está imediatamente a seu dispor. Essa passagem pode significar uma volta ao estágio aconchegante da infância quando os bebês e as criancinhas, devido às suas limitações, são sempre logo atendidos. Essa “outra” família de *Coraline* respondia também às “necessidades emocionais” da criança, que bem poderia estar influenciada por uma idealização de família apregoada pelos discursos conservadores de agentes institucionais (especialmente igrejas, escola e publicidade). A família cristã e as propagandas de margarina são apenas dois microscópicos exemplos que sustentam um modelo fictício de organização padronizada e harmoniosa. A “outra” família de *Coraline* parece ser, assim, a materialização da promessa burguesa não cumprida da família harmoniosa, feliz e perfeita – família projetada por Jean-Jacques Rousseau em *A nova Heloísa*, publicada em 1761.

Um dia, a pequena *Coraline* pergunta para sua mãe: “O que você acha que são essa outra casa?” “Ah! Não sei! Só sei que não são clones da família Jones.” *Coraline*, apesar de seu deslumbreamento inicial, percebe que algo nessa fantástica “outra” família está errado. Existe um pequeno detalhe que desconcerta a menina: os olhos; os olhos são dois botões costurados. São olhos assustadores: olhos sem brilho, sem movimento; são olhos mortos. Olhos que não veem e nem podem ser vistos. Não é possível olhar nos olhos da “outra” mãe e do “outro” pai e saber o que sentem e se o que dizem é sincero, afetuoso ou raivoso. Isso perturba a menina. O clima de desconfiança, contudo, não impede *Coraline* de transitar entre os dois territórios. Apesar de sentir o perigo, ela se percebe atraída por aquela ordem, por aquela narrativa, por aquela



perfeição, por aquele colorido festivo e, sobretudo, por recuperar uma espécie de reinado narcísico da infância.

*Coraline* terá que fazer escolhas na sua história; ela precisará criar as suas próprias “outras” saídas. A opção de *Coraline* implicará uma passagem cheia de linhas de perigos, de falcatruas, de mentiras e de decepções que darão à narrativa, em seu conjunto, o tom de suspense, aventura e terror. Uma jornada desse tipo pode ser o preço do amadurecimento, do conhecimento, da transformação. Na cartografia de sua história, *Coraline* encontrou também apoios importantes, como o *gato preto*. Este destaque é significativo porque ele funciona como um personagem conceitual relevante, pois é o único que transita entre os dois mundos sem perder os olhos. Então, quem é o gato preto? O que pode significar sua existência na trama<sup>87</sup>? Que efeitos sua presença causa na vida e nas decisões de *Coraline*? Não há certeza nas respostas, mas, considerando vários aspectos simbólicos que rondam a imagem do gato preto, ele atua com certa dubiedade. Mesmo mantendo um mistério sobre sua posição, ele age em muitos momentos como amigo de *Coraline*. Um gato/amigo/filósofo, é ele que faz a menina pensar e a alerta sobre possíveis armadilhas. O gato pode ser a própria consciência, o próprio conhecimento que essa experimentação oferece, visto que aparece sempre em momentos importantes. O gato, de certa forma, a mantém alerta nos dois territórios. Ele pode ser aquele elemento que não adere a um modelo, que não se deixa sobrecodificar. O gato possui um livre trânsito e sabe tirar proveito do que há de melhor nos diferentes campos, sem, contudo, criar laços de pertencimento. O gato pode ser visto como um importante personagem conceitual da fábula de Selick à medida que pode garantir uma posição flutuante e nômade da trama: *nem cá nem lá* ou, ainda, *aqui e lá*. No final da trama, *Coraline* descobre

---

<sup>87</sup> Para antigos egípcios, por exemplo, os felinos – e os gatos, de modo especial – estavam relacionados à divindade da fertilidade. Nas culturas celta, persa e nórdica, o gato era associado aos deuses, ao espírito amigo e sábio. Os cristãos primitivos cultuavam o gato preto como símbolo de sorte, ele era usado em rituais de cura. No século XV, o Papa Inocêncio VIII acrescentou os gatos no rol dos seres profanos; passaram a ser associados ao mal, ao azar e ao demônio – sujeitos, portanto, às perseguições da Inquisição. No budismo, o gato possui valor ambíguo: serve tanto ao bem (sabedoria e concentração) quanto ao mal (frieza e dissimulação). Como todas as imagens-conceito, o gato possui significados diversos, variando em tempos e culturas. Em resumo, “[...] o gato é um animal que simboliza a independência, a sabedoria, a sensualidade, a sagacidade e o equilíbrio. É um animal místico que representa a fusão do espiritual e do físico e seu simbolismo é muito diverso, oscilando entre as tendências benéficas e maléficas.” É, portanto, um animal inconstante, errático e flutuante (Disponível em: <<http://www.dicionariodesimbolos.com.br/gato/>>. Acesso em: 21 nov. 2016).

que a sua “outra família” era um grande embuste. A “outra mãe” era uma espécie de “tomadora de alma”, alguém que apenas queria devorá-la, sugar sua energia e sua vida. David Le Breton (2012, p. 13), nas primeiras linhas do prólogo à edição chilena do livro *La edad solitaria*, escreve que nas sociedades atuais altamente individualizadas “*Es necesario legitimarse para existir, y a veces hacerlo sin ayuda de los demás.*”<sup>88</sup> Muitas vezes, mesmo recebendo amor e apoio dos familiares, os jovens são impelidos a tomarem suas próprias decisões, transformando-se, não raras vezes, em “autores de sua própria existência”, como aponta o autor. *Coraline*, de certa forma, pode ser entendida como um conceito de infância contemporânea em que, cada vez mais cedo, crianças e jovens são impelidos a navegar por linhas de fuga que podem muito bem se transformar em linhas de risco. Ou não.

### 3.6 Linha 2

As pessoas de cada época e cada sociedade exercem práticas individuais e socioculturais para crescer. O crescimento humano implica complexos processos de experimentação, que incluem riscos e alegrias de toda ordem. Crescer é criar as linhas da própria existência: “indivíduos ou grupos, somos feitos de linhas”, já escreveu Deleuze (1998, p. 145). As linhas da vida, seguindo o raciocínio do autor, são diferentes umas das outras, pois possuem durações, velocidades e potências variadas. Elas são, portanto, de “natureza diversa”, como ele prefere dizer.

De volta ao filme, pode-se pensar que *Coraline* nada mais é do que uma cartógrafa de si. Ela está crescendo e faz o exercício da desterritorialização, correndo seus próprios riscos. Ela caminha só agora, com suas próprias vontades. Ao desejar *a chave*, a menina estará experimentando algo novo, desconhecido; e processos de experimentações particulares serão ativados. Com *chaves* abrem-se e fecham-se portas, guardam-se pequenos e grandes tesouros ou segredos. Neste caso, a chave abrirá apenas uma porta. Por que *Coraline* quer abrir a porta cujo acesso está negado? Existem ali perigos a serem temidos? Estará ela preparada para experimentar o que está do outro lado da porta? O que ela deseja encontrar? Que possíveis efeitos ou experimentos “o encontrado” poderá proporcionar à menina? Que potência impulsiona *Coraline* em direção ao desconhecido mundo?

---

<sup>88</sup> Livre tradução: “É necessário legitimar-se para existir, e às vezes fazê-lo sem a ajuda de outros.”

Sabemos que essas perguntas são ocupações dos adultos, que as fazem porque já percorreram “seus mundos desconhecidos”; já foram eles *Coraline* um dia. Uma criança ou um adolescente, muitas vezes, é impulsionado por necessidades mais imediatas, por curiosidade, pelo prazer de experimentar e viver novas experiências, sem avaliar certos riscos. Crianças se lançam a céu aberto para encontrar o desconhecido, para apenas sentir o mundo. *Coraline* está indo ao encontro do universo – abrindo suas próprias portas. Por isso mesmo, expressões ditas aos pequenos como “não vá lá”, “ouça o que estou falando” pouco adiantam na maior parte das vezes. A criança quer (e precisa) conferir, experimentar, conhecer, escapar do controle: fugir para crescer. Não há aprendizagem sem pequenas linhas de fuga.

Muitas vezes, não se sabe onde a criança está; ela some. Pode-se encontrá-la quietinha num canto da casa, misteriosamente concentrada em desvendar os segredos de uma caixa de creme dental. Ou, mais tarde, ela pode encontrar uma porta aberta e correr só para ver o que tem do outro lado. Foi isso que fez *Bruno* (Asa Butterfield) no filme *O menino do pijama listrado* (2007), de Mark Herman. Cansado de sua solidão familiar, o pequeno *Bruno* sente-se atraído pela porta que separa o jardim da frente de sua nova e estranha casa dos fundos do quintal – território proibido de ser visitado. Como qualquer menino de sua idade, ele não anda: corre. Corre com seus braços abertos imaginando-se um avião; pula, salta, olha para a imensidão das árvores do bosque que o cerca. Ele, nesse momento, é apenas “um explorador” – como ele mesmo gosta de dizer que será quando crescer –, correndo por fora dos muros de sua casa e de sua história como filho de um alto oficial nazista que comanda um dos campos de concentração. Essa trajetória “cheia de aventuras” se repetirá ao longo do filme após seu encontro com *Shmuel* (Jack Scanlon), menino preso em Auschwitz com quem viverá uma amizade que dá as tintas da narrativa. Foi a fuga que possibilitou a *Bruno* encontrar uma gigantesca cerca de arame farpado que separava real e simbolicamente sua vida da vida de *Shmuel*. Nesta história, os meninos encontraram, criaram novas rotas tentando fugir às sobrecodificações impostas por suas famílias e pela sociedade às quais pertenciam.

Assim são as crianças. Os desafios vencidos (subir e descer uma árvore alta; correr de bicicleta numa ladeira sem se quebrar – ou quebrar a perna do coleguinha por descontrole e excesso de velocidade; nadar num rio desconhecido; não ter medo de descer morro abaixo com

carrinho de rolimã e pedras enormes no caminho<sup>89</sup>) fazem parte do habitar o mundo, criar as próprias linhas imaginárias da existência e nelas navegar, adquirindo, dessa forma, autoafirmação e amadurecimento humano. Sem o risco e sem encontrar com o estranho, não há “vida”. Por isso, viver implica experimentar encontros violentos, no sentido de algo forte, profundo, duradouro e, por vezes, fisicamente doloroso – pular de galho em galho para brincar de avião, cair, quebrar um braço e, ainda, mentir para a mãe que foi na praça, pois era para ir à missa! Aprendizagens importantes podem circundar acontecimentos como esse: não subir tão alto, avaliar melhor as condições pessoais e ambientais, ser mais atencioso, mais cuidadoso consigo e com o outro, sentir os cuidados do médico, da enfermeira e o carinho dos familiares e amigos até a dor sarar. Também se aprende que mentira tem perna curta e que ela pode doer. Ou, ao contrário, a pessoa pode sentir que conhece agora melhor seu corpo, a árvore e seu desejo. Aprende também que ela não é um avião, que aviões também caem e que, nem por isso, deixarão de existir e de voar. Ou, então, depara-se com uma muralha ética quando a polícia bate à porta de casa para saber “onde estão os meninos e o dinheiro dos picolés da dona do bar”, que, em vez de serem vendidos, foram talvez saboreados com medo e prazer numa sombra refrescante de uma deliciosa tarde de verão.

Pessoas criam, assim, conexões profundas com os signos/imagens encontrados. Elas podem aperfeiçoar-se no experimentado: “foi assim que aprendi”, “não desisti”, “fiz disso minha vida”, etc. Podem, também, sair da linha de fuga para sempre: “nunca vou esquecer aquela vez”, “nunca mais quis saber”, “foi a primeira e a última vez”, e assim por diante. Nessas andanças é que as crianças passam a habitar o *dentro* e o *fora* de si. Os acontecimentos marcantes da infância (mesmo os que parecem inexpressivos, que se perderam no tempo), como um devir, possibilitam às crianças “tornarem-se” algo que não eram antes: outro, conforme Deleuze e Guattari (1992) sugerem. “Tornar-se outro” talvez seja apenas ser cauteloso, mais observador, mais atento ou mesmo mais agressivo, mais desconfiado, mais triste, mais inquieto – ou tudo isso ao mesmo tempo. “Tornar-se outro”, portanto, é aprender, pensar e navegar na existência ininterruptamente, até a morte.

---

<sup>89</sup> Os exemplos aqui apresentados são fragmentos de memória de alguns de meus irmãos e irmãs, bem como de meus próprios experimentos a partir de uma pequena ativação: “Conte uma história marcante de sua infância”. Mesmo alterada, como Bergson sinalizou, a memória reconta a história vivida, muitas vezes atualizada com ares de tragicomédia.

As crianças, sejam elas *Coralines*, *Brunos*, nós, nossos filhos ou filhas, vão-se “tornando” à medida que respiram o ambiente vivo. “O trajeto se confunde não só com a subjetividade dos que percorrem um meio, mas com a subjetividade do próprio meio, uma vez que este se reflete naqueles que o percorrem.” (DELEUZE; GUATTARI, 1992, p.37).

Enquanto o adulto pode, de certa forma, andar com algumas pequenas e provisórias certezas, as crianças vivem a céu aberto: andam pelo mundo quase sem medo, puro fluxo, brincam em terrenos baldios distantes de casa, imitam os trapezistas do circo, sobem e descem de árvores, nadam em rios desconhecidos, equilibraram-se em muros altos, espiam poços e jogam pedrinhas para ouvir o barulho delas caindo na água, como a própria *Coraline* o fez. Assim, as crianças inventam linhas de fuga para construir sua menoridade, sua diferença, sua “outragem”. Talvez sejamos todos *Coraline* à medida que vamos e voltamos, estamos sempre em trânsito entre as grandes e microscópicas linhas imaginárias da existência. É ainda sobre essas linhas que se tratará mais profundamente na próxima seção, com o filme *Territórios do brincar* (2014), de Reeks e Meireles.

### 3.6 Dionisius/infância

De repente, um deserto de alaranjado intenso tingido pelo sol do entardecer preenche o *écran*. O corpo do espectador reage. A câmera passeia suavemente sobre as gigantescas dunas enfeitadas por pequenas lagoas aqui e acolá. Aquele manto de areia projetado pela “grande respiração” mostra uma paisagem de extrema beleza; a beleza do vazio, da solidão, da aridez, do quase nada. Seria o deserto nietzschiano provocando o desabrochar do leão conforme previu Zarathustra? Uma criança aparece com uma velha tábua na mão; ajeita-se e, feito um pássaro invertido, precipita-se duna abaixo. Como num caleidoscópio, no instante seguinte, a criança aparece como um surfista diante da mais poderosa onda de areia. A câmera se afasta, mostrando a imensidão do território e aquela figura minúscula experimentando seus medos, seu prazer e sua alegria. Na sequência, outra criança rola e ri, ri e rola montanha abaixo com seus braços abertos de felicidade e liberdade. Outras mais aparecem de mãos vazias ou com “pranchas” improvisadas. São os habitantes do deserto: os nômades de corpo aberto e sem medo das tempestades e dos ventos de areia. São surfistas imaginários. São as crianças. É a criança que superou o leão.

Na sequência, uma chuva torrencial com suas trovoadas cantantes embala aqueles corpos miúdos e nus da floresta. Pulos, gritos, correria e mais alegria. Terra, chuva, água com terra: barro. O barro nas mãos, no corpo, na alma – tornam-se seres camuflados feito caranguejos na lama, feito formigas no formigueiro. É a dança da vida *na* e *com* a chuva. As crianças são esses bichos anfíbios que vivem na terra e na água, sobretudo *com* a terra e *com* a água. Elas navegam nos rios, nas lagoas ou nos baldes e nas bacias. Jangadas, barcos e barquinhos flutuam com a ajuda desses engenheiros navais (e também elétricos) que vão fabricando e testando seus incríveis aparatos náuticos só para vê-los se desmancharem de tanto brincar. São eles os navegadores dos sete mares.

Mas também são os reis dos ares. As pandorgas carregam suas crianças cada vez mais longe em direção ao infinito. As misteriosas e fascinantes pipas podem ser minúsculas, feitas com papel de bala ou com sacos plásticos que sobraram das compras do mercadinho, mas podem ser coloridas, sofisticadas e cheias de beleza. Pouco importam tais diferenças; o interessante mesmo é voar com elas e planar como uma águia, um corvo ou uma gaivota. E, assim, o fascínio primitivo pelo voo se repete em cada criança que empina uma pandorga.

Um assobio na mata: um pássaro. Não, uma criança-pássaro. Devir-passarinho. Elas não estão por aí nos matos atrás dos passarinhos apenas para ouvi-los, para imitá-los, para capturá-los ou caçá-los, mas estão atrás das aves porque, nessas horas de liberdade, voam como elas, ficam contaminadas por elas. Se em cada menino com um bodoque na mão há um caçador ancestral se repetindo, há também um homem nômade se refazendo. Há um homem livre se formando contagiado pelo voo do passarinho, pela potência de voar. Fazer o bodoque, caçar o periquito, limpá-lo, espetá-lo com gravetos, assá-lo nas brasas do fogão da casa e saboreá-lo com os amigos é uma cena do tempo das cavernas que muitas crianças revivem com habilidade e requinte. Reunir um bando para ir pescar o grandioso peixe elétrico, fazer o fogo, construir a grelha com galhos resistentes, cozinhá-lo degustá-lo. O que é isso? Uma festa? Um trabalho? Uma brincadeira? A vida e nada mais? “Tudo isso misturado” pode ser a melhor resposta. Desde cedo as crianças conhecem o valor das alianças e das traições. Com elas, tudo é experimentação. Assim são as crianças quando brincam: aprendizes de pescador, de caçador, de cozinheiro. Aprendizes de si e do mundo sem sala de aula, sem professora e sem livros. Fora do domínio de Cronos. Aión, o tempo das crianças, o tempo dionisíaco da infância.

Outro cenário aparece, e um menino brinca só. Ele e tampinhas de garrafa. Sentado na terra pura, alheio às coisas deste mundo, desenha

caminhos com elas. O que pensa enquanto brinca? Onde estará seu pensamento enquanto arruma daqui e dali aquele incrível brinquedo com que um adulto sequer se importa? As crianças veem coisas que os adultos não conseguem enxergar, professa a sabedoria indígena (ZOLA; PERIPOLLI, 2010; TASSINARI, 2007).

A casinha caiu. Arruma daqui, dali, do outro lado, a criança não para de refazer e nem chora porque a casa desabou. Em vez, ri. Ela sabe que tudo se desfaz e é efêmero; sabe porque experimenta esse mundo transitório naqueles minúsculos instante da vida. Ela cobre sua morada com folhas, com gravetos ou estacas, com papelão, com lençóis, com tábuas ou colchas velhas. Dentro ou fora de casa, em cima ou embaixo da árvore: não importa onde, a casinha acontece um dia na vida. A casinha ou a cabana é um lugar para abrigar-se do nada, do que não existe; é para abrigar o imaginário e viver num lugar onde não se está. Limpar, varrer, enfeitar a casinha com bugigangas, restos de coisa que um dia já foram inteiras: tudo vale para deixar a casinha linda como um castelo. Todo lixo vira um luxo para esses garimpeiros, que rondam os fundos dos quintais, os depósitos de lixo, as cozinhas, as gavetas, os armários, os porões e os sótãos. Gostam de martelos, pregos, serrotes, linha, agulha, facas e facões. Disso todos se ocupam, sejam meninos ou meninas. Às vezes, brincam consigo mesmo, criando uma legião de fantasmas amigos que são convidados a sentarem-se à mesa para comer e beber o que não existe. Comer bolo de chocolate feito de terra e enfeitado com grama picada, com flores e com velas que não acendem. A magnífica bandeja é um pedaço de tábua velha que com certeza foi encontrado em um canto qualquer, esquecido por todos.

A minúscula casinha da criança que brinca só em sua igualmente minúscula vida é um bloco de intensidade imagética que impressiona. Tudo é diminuto: as panelas são tampas de garrafa pet e nelas cabem ervilhas, arroz e feijão. A criança está só mas povoada de amigos imaginários. Mas há o fogo que arde. Toda criança sabe que casinha sem fogo de verdade é apenas “uma quase casinha”. Tijolos, latas velhas, gravetos, uma boa árvore de sombra, imaginação e fumaça que se levanta. O fogo também é um ser das noites quentes da infância. Fogueiras: esse símbolo de nossa ancestralidade e sobrevivência que se faz companheiro desses fabuladores que juram ter visto o lobisomem juntamente com sua mãe numa escura estrada de sua imaginação. Fascínio pelo fogo e pelo seu poder de acolhimento e alimento, proteção e destruição, festa e dor, luz e medo.

Na casinha, há bebês que precisam comer, dormir, tomar banho em baldes ou bacias velhas, mamar em estranhas mamadeiras e ser,

certamente, embalados ao som de cantigas já conhecidas do tempo que suas pequeninas mães de carne, osso e fantasia foram bebês de verdade. Muitas meninas costuram as próprias roupas para suas amadas filhinhas ou filhinhos. Agulhas, tesouras, linhas, botões de verdade se misturam com as mãos habilidosas das pequenas estilistas e costureiras. São horas (ou melhor quartos de horas) que parecem eternas.

Brincar de casar, de batizar, de bailar. O padre, o pastor, os noivos, os convidados, os padrinhos, os músicos, o buquê da noiva: tudo é uma festa e uma mentira que parece verdade. Risos, trabalho e brincar de ser “gente grande” se misturam nas horas da infância.

Infância sem roda não existe. Rodas de todos os tipos, tamanhos e funções. Engenheiros e marceneiros brotam em todos os lugares. Incrivelmente ágeis com martelos, facas e facões, os tempos da infância vão transformando raízes, pedaços de tábuas ou de chinelos de borracha em rodas de carros pequeninos, médios ou grandes. Trabalho árduo para fazer o carrinho andar: é preciso entender de mecânica, física e matemática aplicada. Antes de andar, testar. Rodas para carrinhos que carregam pedras, gravetos, os amigos e o irmãozinho. As rodas fazem a infância ganhar velocidade pelas ruas dos bairros, das estradas da roça ou no quintal de casa. Em qualquer lugar elas fazem, ao som de gritos e risadas, o mundo girar e o corpo vibrar.

Mas as rodas também podem ser de amigos. Rodas e suas cantigas, rodas para jogar bolinha de gude, rodas para contar contos de assombrar meninos ou rodas para ouvir as fábulas de tempos antigos que, por vezes, nunca existiram. As crianças são feitas de tertúlias mirins que se reúnem para pular corda, fazer telefone sem fio, teatrinhos, ovo choco, brincar de três-marias ou correr mascaradas pelas ruas atrás de outras crianças, brincar de bandido, de ladrão e de policial.

Sabem muito. Sabem porque têm ouvidos de morcego ou, quem sabe, de onça: captam tudo o que se passa ao seu redor, mesmo quando estão brincando absortos e “distantes”. Sabem muito porque têm olhos de libélula, de cabra ou de lagarto e observam tudo com muita atenção. São aprendizes sem professor: aprendizes de si e do mundo. Sabem muito porque experimentam, fazem, desmontam, montam de novo, não se importam em abandonar aquilo que “perdeu a graça”, que perdeu o “sentido” e recomeçar tudo no dia seguinte, com desejo e intensidade. Sabem muito porque imitam e recriam sem medo e com alegria.

Crianças brincam sozinhas ou em bandos. Transitam pelas ruas, estradas, rochas, dunas, rios, lagos, praias, campos, muros, telhados. Sobem árvores, nadam, pulam, correm, rolam, dançam, quase voam. De seus corpos, saem risos, lágrimas, alegrias, tremores e mistérios



insondáveis. São frágeis ou fortes? Não. São livres. São elas que podem trilhar por lugares que os adultos não podem mais. São elas as ruelas. São elas meio bicho, meio gente. Nem camelo, nem leão; são crianças. São elas inexplicáveis.

*Territórios do brincar* (2015), de David Reeks e Renata Meirelles, é um filme-documentário sobre o “brincar” na infância brasileira. Esse filme-documentário faz uma conexão direta com o cinema de Vertov tratado anteriormente. Inspirado no mestre soviético e em sua ideia de “um homem com a câmera na mão”, o casal de roteiristas viajou durante 21 meses, entre abril de 2012 e dezembro de 2013, por oito estados brasileiros filmando crianças brincando em comunidades rurais, quilombolas, áreas indígenas e litorâneas, grandes metrópoles e sertões. O objetivo principal do trabalho, segundo Reeks e Meireles<sup>90</sup>, foi realizar um trabalho de escuta, de observação e de conhecimento de saberes infantis. Para eles, *Territórios do brincar* é um experimento de pesquisa, documentação e sensibilização sobre a cultura da infância. O filme mostra crianças de diferentes culturas, classes sociais, lugares e idades brincando em seus tempos/espacos livres (lisos), longe dos controles hierarquizados da escola, da família e das mídias (os tempo/lugares estriados). O “cine-olho” de Reeks e Meireles correu atrás (literalmente) das crianças registrando o imprevisível e o cotidiano imperceptível desses criadores nômades, que dormem como pedras encantadas depois de horas de liberdade e correria, em concentração própria dos inventores e dos lunáticos.

A montagem do filme é aparentemente caótica e fragmentária, pois as imagens saltam daqui e dali: campo, cidade, subúrbio, floresta, dunas, por exemplo, aparecem e desaparecem. Da mesma forma, as rodas, as bonecas, as armas, as pipas vão e vêm. A montagem se dá em blocos e parece circular. É uma narrativa que não tem começo nem fim. Ela funciona como um grande “momento”, um instante, um acontecimento. Nem mesmo há uma história; existem várias. Histórias dentro de histórias, que nem sempre aparecem, contudo, estão aí, por trás das imagens.

O filme possui apenas a narrativa imagética e sonora (*opsignos* e *sonsignos*). A trilha sonora, composta por Artur Andrés Ribeiro e interpretada pelo grupo Uakti<sup>91</sup> e seus convidados, é um personagem

---

<sup>90</sup> Dados retirados do site oficial (Disponível em: <<http://territoriodobrincar.com.br/>>. Acesso em: 27 mar. 2017).

<sup>91</sup> O grupo musical Uakti, de Belo Horizonte (MG), surgiu em 1978 com o propósito de inventar novos instrumentos musicais a partir de uma escuta sonora marcada pelos sons

importante do filme; é ela que intensifica os ritmos, que, junto com a câmera, guia o olhar atento do espectador. Há uma ancestralidade nas notas provocadas por misteriosos instrumentos sonoros. Há algo nessas notas e melodias que parece brotar da terra, das pedras, do ar ou do tempo; uma melodia do tempo. As melodias e as notas – muitas delas saltando da própria melodia –, na sua composição com as imagens, amplificam os sentidos, fazendo o corpo pulsar e lembrar. A trilha sonora traz um ritmo errante, e sua nova musicalidade atravessa o movimento da atualização trazida pelas imagens. Há um encontro entre o novo (*sonsignos* inéditos) e as brincadeiras e brinquedos do passado/presente (*opsignos*). O efeito concomitante dessas duas linhas eleva o estado de sensibilidade e pensamento; elas possuem uma potência que produz efeitos de pensamento, de modo especial provocam uma imagem-cristal. Não se assiste a esse filme sem sentir-se misturado com aquelas mãos que tecem, com aqueles pés que correm ou com aqueles corpos que pulam e gritam sem barreiras. São lisas muitas das horas da infância. O passado do observador inevitavelmente se atualiza e, no pensamento, as imagens do *écran* se mesclam com as da memória: *imagem-cristal*. O pensamento do espectador se reflete nas imagens que deslizam em frente aos olhos. Diferentemente das memórias do professor *Isak* em *Morangos silvestres* (1957) ou da *tia Lucia* em *Aquarius* (1916), que veem seu passado atualizado pelos encontros do presente, nessa experiência cinematográfica são as memórias do próprio espectador que são “despertadas de seu sono no tempo”.

*Territórios do brincar* (2015) pode, como qualquer história, produzir vários descolamentos de pensamento. As crianças de Reeks e Meireles bem poderiam ser uma síntese da vida dionisíaca pensada por Nietzsche quando escreveu *Das três metamorfoses*. As crianças de Reeks e Meireles dizem *sim*. O *sim* nietzschiano da vida desfila diante dos olhos do espectador pelas lentes dos roteiristas: prazer, alegria, atenção, criação e reinvenção. Brincar sem amargura, sem binarismos no corpo e sem relógios arbitrários. Poder viver como as crianças que brincam quando escapam dos espaços/tempos sobrecodificados da vida imposta aos adultos em suas sociedades ditas complexas.

---

vindos do impensado. O resultado é um ineditismo surpreendente, pois sons e melodias desconhecidas intrigam uma audição já marcada por instrumentos tradicionais. O grupo Uakti cria, dessa forma, uma menoridade, um desvio no campo musical dominado por instrumentos seculares. As melodias e os instrumentos inventados pelo grupo quebram as regras instituídas e os códigos convencionais da música, forjando uma nova sensibilidade melódica “natural” e novos processos de aprender a escuta.

Reivindicar ser criança não se trata certamente de voltar a ser criança, mas reconquistar o tempo/criança é reclamar uma possibilidade de vida outra e ser aprendiz de criança; nos termos que Nietzsche pensou: uma vida afirmativa. É disso que parece tratar-se a provocação nietzschiana nas primeiras falas de Zaratustra ao mencionar as três metamorfoses do espírito: o camelo, o leão e a criança (NIETZSCHE, 2001). Enquanto o espírito camelo existe por suas ações ressentidas pelas máquinas culpa/castigo, dor/sofrimento, renúncia/obediência, sacrifício/perdão, negativo/reactivo, o espírito leão consegue rebelar-se contra tais máquinas antvida, contra a *interiorização da dor*, e conquista a liberdade para si. Ele torna-se o senhor em seu próprio deserto. É quando o espírito diz “Eu quero” (NIETZSCHE, 2011, p. 28). Mas o espírito leão ainda não é o espírito criança; ele está tomado por certa arrogância ou ambiguidade, próprias das dinâmicas de fronteiras, pois ainda há nele fortes resquícios do camelo e um desejo de ser criança. Confunde o ser senhor de si com o ser senhor do mundo. Ao renunciar às vozes de comando, exercita-as sob outro viés. Zaratustra falou isso ao jovem num de seus discursos, mais precisamente quando estavam na montanha junto à árvore: “Ainda não és livre, ainda *procuras* a liberdade. Tua procura te deixou tresnoitado e insone [...]” (ibidem, p. 43, grifo do autor). Zaratustra quer dizer que a conquista da autonomia não é suficiente. Dito de outro modo, o espírito leão não consegue fazer coisa de que só o espírito criança é capaz. Ainda há, portanto, um caminho a percorrer.

Mas do que o espírito criança é capaz, afinal? Daquilo que o filme de Reeks e Meireles tornou visível por meio das imagens: inocência. “Inocência é a criança, e esquecimento; um novo começo, um jogo, uma roda a girar por si mesma, um primeiro movimento, um sagrado dizer-sim [...]”, afirmou Zaratustra. Depois prosseguiu: “Sim, para o jogo da criação, [...] é preciso um sagrado dizer sim: o espírito quer agora *sua* vontade, o perdido para o mundo conquista *seu* mundo [...]” (Nietzsche, 2011, p. 28-29, grifo do autor). As crianças, ao brincarem, experimentam a criança nietzschiana em sua dimensão mais intensa e bela.

As crianças, mesmo em circunstâncias adversas como as mostradas nos filmes da linhagem de *Pixote* (1981), *Alemanha, ano zero* (1948) ou mesmo na animação *Coraline* (2009), *O menino do pijama listrado* (2007) ou *Crianças invisíveis* (2005), mostram uma postura afirmativa, um dizer-sim. Caem, levantam, se machucam, choram e logo tudo está em festa novamente. Há uma folia nesse espírito ainda não contagiado pelos “pesos da heteronomia”. Elas resistem aos primeiros

“ensinamentos” de dor, de resignação e desconhecem o ressentimento. Por isso levam uma vida rueira, à deriva, lúdica e criadora. Vivem em rodas, com as rodas, e giram sobre si. Elas levam uma vida dançarina, uma vida dionisíaca. Sua existência poderia agora ser marcada pelo devir-artista. As crianças, estes espíritos livres, alegres e corajosos que nunca se repetem; elas voam e soam ao sabor da vida e do “seu querer”. Ferraz (2012, p. 162) traduz uma passagem de Nietzsche que bem pode aqui calhar: o espírito criança implica

[...] um tornar-se e perecer, um construir e destruir, sem qualquer imputação moral, com uma inocência eternamente intacta, [possuir] neste mundo, somente o jogo do artista e da criança. E, então, assim como a criança e o artista brinca, o fogo eternamente vivo brinca, constrói e destrói, inocentemente – e tal jogo o Aíon jogo consigo mesmo.

Os professores Alceu Zoia e Odimar J. Peripolli (2010), em seu artigo intitulado *Infância indígena e outras infâncias*, ao pesquisarem junto à aldeia Terena Toripoku, no norte do Mato Grosso, apresentam vários depoimentos de indígenas em torno da ideia do tema central de seus estudos. O professor Matheus Terena é uma das lideranças da aldeia e sobre a infância disse:

Eu penso que ser criança é fazer parte do nosso próprio corpo, como por exemplo o espírito de alegria, de união. [...] Um adulto quando acontece alguma coisa ruim, ou um desentendimento, um chega a ralar com outro, ou chamar a atenção, a pessoa não tem bom senso de que aquilo é amigável e guarda rancor e a criança não, é como se o pai chamasse a atenção ou ralhasse, ou até mesmo desse uma surra para corrigir, daqui um momento aquela criança volta pro colo do pai, da mãe sem rancor, sem mágoa nenhuma, isso eu definiria como criança. (ZOA; PERIPOLLI, 2010, p. 14).

De fato, há nos pequenos uma força; os adultos, provavelmente por causa de seu espírito camelo ou espírito leão, foram capturados e acabam esquecendo-se dela, não mais conseguem enxergá-la. As

máquinas de captura, de sobrecodificação produzem esses efeitos dominativos, esse apagamento do “espírito de alegria” que o professor Nietzsche e o professor Matheus comungam. Para as crianças, o fazer e o desfazer são duas partes do mesmo prazer, da mesma farra. Espírito dionisíaco! A rua, a estrada, o quintal... qualquer lugar pode transformar-se em territórios abertos, linhas de fuga à disposição, quantas linhas se quiser, quantas se for capaz de imaginar. Seus territórios são tempos/lugares de dançar, de requebrar, de seguir o desejo e quase sempre fraturar os códigos arbitrários. Ali onde saem palavrões e ofensas também se instauram a solidariedade e a força amiga. Ali também não há voz de comando; elas mandam e desmandam (às vezes, ao mesmo tempo). Não seria esse o mundo dionisíaco? “As crianças são o que são ao cantar e contar nas imediações da casa sem chegar ao fora absoluto. Elas não são, elas soam. Elas não sabem de saber, sabem de sabor. Saber saboreado a partir do lugar do desejo. Cultura oral, saber mastigado, gostosura [...]”, escreveram Jódar e Gomez (2002, p. 37). Este sentimento de leveza, de puro leite, marca a abundância da vida afirmativa.

Mas há mais coisas nesses corpos serelepes e saltitantes. Há intensidades! Deleuze (1997), em seu livro *Crítica e clínica*, apresenta um capítulo intitulado “O que dizem as crianças”; nele assinalou algumas passagens que interessam à questão aqui colocada: “A criança não para de dizer o que faz ou tenta fazer: explorar os meios, por trajetos dinâmicos, e traçar o mapa correspondente [...]” (p. 73). E prossegue: “Os mapas dos trajetos são essenciais à atividade psíquica [...]” (p. 73). Tudo que a criança encontra por onde seus passos a leva torna-se de alguma forma parte dela, uma espécie de extensão: o papel de bala vira uma pipa, que, por sua vez, a faz “voar”. Andar pela floresta, subir em árvores ou fazer uma casinha são formas de construir seus mapas interiores, são seus conhecimentos, seus saberes, sua imaginação, enfim, seus territórios de existir.

Entretanto, os mapas, como bem lembra Deleuze (ibidem), não são apenas de extensão. Para ele, os trajetos percorridos pela criança são também “mapas de intensidade, de densidade, que dizem respeito ao que preenche o espaço, ao que subtende o trajeto” (ibidem, p. 76). E o que preenche os espaços é o *afecto* que resulta no limite das potências, movimentos e trajetos que mudam sem parar. A intensidade no brincar da criança implica uma distribuição dos *afectos* que acontece pelos saberes, pelos ritmos, pelos sons e pelos sabores – as chamadas *zonas de intensidade*. “[...] o afecto não é um sentimento pessoal, tampouco uma característica, ele é uma afetuação de uma potência de uma matilha, que

subleva e faz vacilar o eu.” (DELEUZE, 2012, p. 22). Sobre isso, o autor também escreveu em *Crítica e clínica* (1997, p. 157) que “A afecção [...] não é só um efeito instantâneo de um corpo sobre o [...] corpo mas tem também um efeito sobre [...] a própria duração, prazer, dor, alegria ou tristeza.” Ele continua: “São passagens, devires, ascensões e quedas, variações contínuas de potência que vão de um estado a outro [...]” (ibidem, p. 157).

Estar só ou em bando pouco importa, há sempre um conjunto de seres que acompanham a criança. Deleuze chamou a isto de “constelação afetiva”. Elas territorializam e desterritorializam o tempo todo. Elas são pura potência e intensidades, movimentos fluidos e descontínuos. As crianças estão sempre experimentando, como já foi dito. Um experimentar inventivo e conectivo, denso e intenso que Reeks e Meireles tornaram visíveis em *Territórios do brincar* (2015), que podem também ser vistos no trabalho dos cineastas indígenas Komoi Panará, no seu curta *Priara Jõ (Depois do ovo, a guerra)*, (2008), que filma as crianças brincando na Aldeia Nãsêpotiti, no Xingu, e Natuyu Yuwipo, Karamé Txicão e Kumaré Txicão, no filme-carta *Das crianças Ikpeng para o mundo* (2001)<sup>92</sup>.

Filmes como esses tornam o conceito de *devir-criança*, proposto por Deleuze e Guattari, visível. *Devir-criança* é um conceito que está relacionado com a potência, com as linhas de forças que movem incessantemente uma criança, que a fazem correr pelas estradas, pelas ruas, pelas florestas ou pelos quintais. Seus caminhos são traçados por elas, não necessitam de guias, pois, como já dito, elas são as cartógrafas de si. A criança, com seu corpo errante e inquieto, vive para descobrir e criar novas situações: tudo é possível, tudo torna-se possibilidade. Ela não consegue copiar, não é afeita a regras mecânicas, pois segue criando seus próprios e singulares mapas. Diga a uma criança “Não vá lá...”; pois, na maioria das vezes, é lá que ela vai. Ela desobedece. Ela cria sua minoridade, sua aventura.

*Angelus, Emilius, Pixotes, Coralines, Brunos, Ivans, Jesus, Edmunds, Alexandres, Fannys*, sem nomes, crianças, milhares... pássaros, barcos, rodas, dunas, barro, gritos, rua, rio, ares e mares. Fome, dores, amores, violências, risos, cores, sabores. Desenhos, traçados, figuras inventadas. Ficção. Fabulação. Criança. Cinema. Imagens. Pedagogia. O que vale mesmo nesse exercício de escuta e

---

<sup>92</sup> O filme-carta *Das crianças Ikpeng para o mundo* (2001) foi exibido na 3ª Mostra de Cinema Infantil de Florianópolis em 2004, mas não faz parte da caixa comemorativa dos dez anos do evento.

observação acerca de algumas imagens do cinema em torno das ideias de infância é a potência do encontro. A potência do encontro que força o pensamento a pensar, a ele mesmo buscar novos encontros: estudar – pensar sobre a infância e suas forças. O cinema e os cineastas, com sua potência criadora, podem fazer emergir o invisível, o inconfessável, o proibido, o insuportável. O cinema pode nos fazer ver e sentir aquilo que nos envergonha como seres humanos (ou *demasiado humanos*): *Ivans, Edmunds, Pixotes, Alexandres, Fannys, Lilicas, Olivers* e tantos corpos/histórias sem nomes. Da mesma forma, o cinema conta histórias, fábulas, fabulações de coragem, de alegrias e amizades profundas. Diferente das fábulas acadêmicas de forte marcação descritiva como a pedagogia comeniana, freireana e demais, o cinema é apenas uma provocação ao pensamento. O cinema é capaz de “arrancar pensamentos”, fazê-los expandirem-se, ir ao encontro de outras histórias: a do próprio espectador, bem como a de outros que poderão ser agregados. Dessa forma, o cinema que afeta é também afetado, tornando-se uma “máquina coletiva” de pensar. Histórias contadas pelo cinema são capazes de estremecer o pensamento com seus movimentos, sejam eles aberrantes, de superfície ou de profundezas. No cinema, os conceitos podem ser vistos, ouvidos, sentidos. Os filmes tratados neste capítulo podem acordar conceitos, sentimentos e produzir novos olhares sobre a infância. O cinema faz ver e ouvir uma infância imperceptível, evidenciando figuras de pensamento, personagens conceituais que trazem, certamente, a marca do autor, mas produz também novos pensamentos, novas combinações.

Por outro lado, o cinema ajuda a compreender o aspecto ficcional de qualquer narrativa, seja ela imagética, literária, artística ou científica. O trabalho de Orson Welles, com suas provocações em torno da ideia de *falsidade*, também faz pensar que todas as narrativas em torno da infância são ficções. A infância/pixote, por exemplo, é uma mentira e uma verdade ao mesmo tempo. A falsidade e a veracidade, quer seja de Comenius, de Rousseau, Babenco, Selick ou de qualquer outro pensador, sempre serão resultado do entrelaçamento das alianças possíveis e desejáveis entre esse tipo de forças.

O fim das certezas e dos conceitos seguros, por sua vez, permite que se mantenha sempre mais atento e em movimento. O cinema não está preocupado com a “verdade”, com a receita de como fazer. Ele pode ajudar a desmontar os discursos molares de tonalidades prescritivas e “verídicas” em torno da ideia de infância. Isto é, o cinema pode mostrar que a criança pode ela mesma não ser aquilo que dela é dito. O que fazer com o filme que se vê? Quais linhas de fuga ele

possibilita construir? Que linhas minoritárias ele pode ajudar a desencadear? Estas poderiam ser perguntas importantes cuja resposta somente quem assiste pode responder. Tudo é possível depois de um filme: projetos de pesquisa, grupos de estudo, organização social, mudanças na legislação, obras de pintura, de literatura, de poesia, aulas outras ou nada. Não se sabe o que pode advir depois de um filme, pois ele precisa ajuntar-se com outras potências desejáveis.



## CONCLUSÃO

Habitar os territórios da imagem, do cinema e das infâncias tendo como coordenada central as *Filosofias da Diferença* implica experimentar deslocamentos diversos, intensos e perturbadores, especialmente quando se trata de localizar linhas ou regimes minoritários de potência *nas* e *das* imagens. Quando um estudo dessa natureza inicia, especialmente se o caminho escolhido for o cartográfico, não se pode antecipar o que vai encontrar, nem mesmo se tais linhas minoritárias serão encontradas. Muitas vezes, não há como prever, nem sequer evitar, os abalos sísmicos que os mares revoltos ou as tempestades de areia provocam. Contudo, há signos por todo lado que ajudam e orientam a travessia; são os conectores, aquelas pessoas, ideias ou afetos que tornam possível a navegação. Mas o cartógrafo, como já dito, não é de todo despreparado, e sente que pode, sobretudo está disposto a aventurar-se em sua busca. De alguma forma, ele sente que pode realizar a travessia e encontrar o que procura. É justamente o plano cartográfico que possibilitou desenhar, neste momento, algumas provisórias conclusões, apresentando alguns dos achados orientados pelas questões inicialmente propostas.

Estudar linhas tramadas entre imagem, infâncias e cinema foi como habitar um castelo de mil portas e janelas, ou como adentrar numa caverna minada de túneis que, em vez de assombros, resultou em grandes encontros e novos tremores. Foi também como andar sobre um plano de imanência, com suas aberturas ao infinito – próprio dos regimes cartográficos e errantes – para poder desenhar os platôs, os territórios de atenção.

Se formos mesmo o *homo pictor*, como argumentou Gottfried Boehm (2015), e uma *imagem*, conforme teorizou Bergson (1999), mais adequado que perseguir a pergunta de Jacques Aumont *o que é imagem?* é descobrir suas potências. Foi em torno dessa questão e da busca de possíveis regimes minoritários no campo das imagens que elaborei o primeiro capítulo.

O bloco conceitual de *menor* apresentado por Deleuze e Guattari (2014) inspirou o olhar sobre e orientou na direção de aproximar tal conceito ao de *cinema*. Nele encontrei três grandes vetores: Henri Bergson, Aby Warburg e George Didi-Huberman, os quais, cada um a seu modo, elaboraram teses e argumentos que ampliaram a compreensão acerca das potências que as imagens podem carregar e descarregar sobre quem as olha. Bergson (1999), em *Matéria e memória*, disse que tudo é

imagem, desde o corpo até os pensamentos. As imagens que compõem o mundo são visíveis e invisíveis, estão fora e dentro do corpo, bem como podem misturar-se e até mesmo produzir outros formatos. As imagens, para Bergson, estão em perpétuo movimento e fusão. Elas são, portanto, experimentos únicos na vida de cada corpo. A maneira de agir e de reagir *com* elas e *sobre* elas é intransferível. Por isso, nossas percepções e sentimentos mediante a vida são singulares. Bergson afirma, como já escrito anteriormente, que interioridade e a exterioridade não passam de relações entre as imagens; somos, portanto, o resultado de jogos infundáveis entre o dentro e o fora de nós. A teoria bergsoniana das imagens indica que há uma multiplicidade de movimentos e dispositivos em circulação no cérebro que atuam uns sobre os outros no sistema neural. Processos complexos de aprendizagens e sentimentos são organizados e desorganizados continuamente, decorrentes da dinâmica da própria vida.

Aby Warburg usou uma expressão interessante para discutir a questão das imagens: *organismo enigmático*. Contudo, a ideia de *enigma* de novo está dentro e fora do corpo. Nossa relação com a massa imagética que nos rodeia torna-se um enigma apenas porque as imagens podem ser vistas de diferentes formas, dependendo das imagens que já estão dentro de nós. Por isso, também, quando pessoas olham para uma tela qualquer, podem sentir sensações muito diversas; o enigma não está na tela, mas está na *relação* entre a tela e o olhar. A imagem pode carregar um enigma? Certamente, mas ele será sentido e percebido de forma única e, em muitos casos, sequer será observado, pois só terá sentido para quem olha. Há também os que defendem a ideia de que não há mistério algum: só se vê o que se vê, não havendo nada de oculto nas imagens (DIDI-HUBERMAN, 2013b). A própria ideia de *nomadismo* ou de *mutismo da imagem*, para essa teoria, de fato, não existe. Os movimentos e suas sensações são exclusivos de quem os realiza.

A imagem, portanto, tem sido pensada e problematizada desde a Antiguidade passando por diferentes personagens e geografias. Creio que dela não se pode extrair conceitos, mas, como disse, potências, linhas de produção de sentidos e de pensamentos. Melhor dizendo, dela se pode, quiçá, apenas sentir as forças que reverberam no nosso próprio corpo, que é corpo/imagem e morada das imagens, conforme pensou Bergson (1999). As imagens são constituídas de inúmeras linhas, sejam elas, visíveis e invisíveis, que se tramam diante do corpo do/a observador/a. Desse encontro imagem/observador (ou imagem/imagem, uma que olha e outra que é olhada), podem surgir deslocamentos e conexões importantes no pensamento, inclusive nunca antes pensados.

A criação depende muito das intensidades, aquilo que faz o corpo sentir e tremer. E o que o faz tremer depende das histórias, dos canais subterrâneos que envolvem imagem, o contexto e observador/a. Isso significa dizer que a própria intensidade é algo sentido ou criado na relação que ocorre entre quem olha e o que ou quem é olhado. Quem produz uma imagem (que pode inclusive ser de si) pode apenas estar comprometido com seus desejos, que por sua vez também são de diferentes, tipos e linhagens. O desejo, aqui entendido como uma força propulsora derivada de um conjunto de relações, de situações conectivas existentes na dinâmica da vida. Dito de outra forma, o desejo está situado nas linhas de força que se estabelecem entre diversas situações contínuas da existência em forma de vasos comunicantes ou rizomáticos. A imagem é resultado, portanto, das relações dos seres *no* e *com* o mundo. A materialidade (que pode ser física ou mental/imaginativa) depende das questões que o ser desejante (princípios da máquina desejante deleuze-guattariana) é capaz de se colocar no mundo em que vive. Seus medos, angústias, indignações, afetos, alegrias, enfim, seus sentidos e sentimentos que compõem seu mundo visto por dentro transbordam em forma de cores, notas, palavras, cenas, vozes e coreografias para acoplarem-se a outras máquinas desejantes, outros mundos. É do desejo que nasce essa força criadora e, como diria Nietzsche, intempestiva, abismal. Os regimes minoritários *nas* e *das* imagens também se manifestam por meio de suas potências. Máquinas ou regimes minoritários das imagens podem ser encontrados, criados e/ou simplesmente percebidos. Eles podem ser visíveis ou não, bem como podem apenas ser imaginados por quem observa. Por isso eles estão em todo lugar; tudo depende das forças de ativação que encontram.

A criação de regimes minoritários é um ato político e inventivo cujo núcleo maquinico reúne muitos filamentos sempre em interconectados movimentos, por vezes explosivos, presentes nas imagens. Os regimes minoritários são, portanto, construções coletivas que implicam certas heranças subversivas deixadas tanto por quem veio antes como por quem convive e compartilha o mesmo tempo. Uma imagem nunca é uma imagem isolada, criada do nada; ela é resultado de diversas forças, sejam elas visíveis ou não, conforme já dito. A imagem é, portanto, um dos efeitos possíveis de tais composições e combinações. Por isso, talvez, elas habitem os territórios do indecifrável, do escorregadio, tanto dos mundos subterrâneos quanto dos de superfície. Estão sempre em trânsito, aparecem, desaparecem e ressurgem alteradas ou deturpadas aqui e ali, dentro e fora do

pensamento (*afectos* e *perceptos* de Bergson, 1999) para ativarem a memória e evitar o esquecimento. As imagens, como portadoras de regimes minoritários, podem ser consideradas seres flutuantes, errantes, fantasmagóricos e obscuros, como bem assinalou Heráclito ainda no século IV a.C. Elas podem ganhar, dessa forma, uma certa imortalidade, pois conseguem sobreviver à cultura e à história. Tal sobrevivência ocorre muitas vezes de forma invisível, quer ao tempo, quer às geografias. Somos, de certa forma, herdeiros e precursores das imagens e de seus regimes, sejam eles minoritários ou majoritários.

As imagens também são criadoras de imagens. Os seres humanos todos e, em especial, os/as artistas deixam marcas, signos sobre outros signos, como em uma tela, em um corpo, em uma película. Imagem sobre imagem gerando camadas, marcas que podem ser signos de afeto, de comando, de humilhação, de ódio, de beleza, de dor, e assim por diante. Novas imagens estas, feitas de sobreposições de sensações, vão ao mesmo tempo criando novas unidades de sentido que, longe de serem ilhas, se abrem sempre para novas conexões. Pode-se pensar aqui no princípio do rizoma proposto por Deleuze e Guattari em *Mil platôs*. O rizoma, como se sabe, corre por baixo, se lastra e pode contaminar o território. Da mesma forma, as imagens, elas estão na superfície, mas podem escoar por baixo, minando o território todo. Visíveis ou invisíveis e dotadas de potências combinativas, elas podem construir uma ação rizomática e fugidia capaz de desobedecer a norma mesmo sabendo dos riscos que se corre. Rousseau sabia disso quando escreveu *Emílio*; também Babenco quando filmou *Pixote*. *Emílio* foi queimado em praça pública e Rousseau foi exilado. *Pixote* sofreu cortes e Babenco recebeu críticas internas e aplausos de fora.

Os seres inventores de imagens podem criar movimentos ou marcas de *excesso* que podem transformar-se em linhas minoritárias. O chamado *excesso* é uma potência que permite ao artista, por meio de suas linhas, criar um estado febril, anunciador de algo. Os/as artistas, com suas imagens, podem ser uma espécie de “profetas”, de “curandeiros” à medida que podem antecipar eventos sociais, culturais e ambientais. Para Warburg (2013) e posteriormente para Didi-Huberman (2013), isso será denominado *sintoma*, que, por sua vez, resulta de movimentos internos e externos. Um sintoma carrega signos de denúncia, resistência e prenúncio, criando imagens de um porvir que se deseja, quem sabe, evitar. Por isso, uma obra pode estar carregada de forças minoritárias capazes de estremecer ou rachar o instituído, provocando sua ruína ou enfraquecimento. As notas de Beethoven, o rufar dos tambores africanos, cores nos filmes de Almodóvar ou nos

quadros de Kahlo, os closes de Bergman, as imagens em profusão de Godard são apenas alguns exemplos possíveis dessas forças rebeldes, transgressoras e, por vezes, insuportáveis.

Tudo está em movimento. Tudo está de passagem, seja no tempo ou nas geografias. Tudo está no pensamento em movimento. As imagens vagueiam pelo pensamento realizando conexões, coexistências, sem parar. Não há barreiras para as imagens que habitam no pensamento. Existe, portanto, uma potência nômade nas imagens, sejam elas *no* e *do* pensamento, sejam aquelas materializadas pelos humanos, sejam aquelas já existentes no mundo. Uma potência minoritária da imagem se aproveita dessa fluidez. Assim ela pode desterritorializar-se, reterritorializar-se, sobreviver ao tempo e às geografias, sofrer alterações e continuar sua tarefa de criação ou fortalecimento de novas forças positivas, ou *ativas* como diria Nietzsche. Encontramos esses rastros de desterritorialidade em todo lugar: na literatura, na pintura, na música, no desenho, na dança, na moda, no teatro e mesmo numa aula. Babenco desterritorializa vários segmentos no seu filme *Pixote* (1980), da mesma forma que o fez Comenius quando inventou o que chamei de *angelus/infância*; também Bergman ao compor seus cenários a partir de suas memórias de infância e Selick ao criar a personagem *Coraline*. Não há narrativas sem tais processos, mais movimentos.

As imagens podem provocar zonas de silêncio. Existem imagens que apenas requerem contemplação e cumplicidade; não precisam ser explicadas nem “interpretadas”, apenas sentidas, deixando que fluxos conectivos se estabeleçam entre elas e quem as observa. Imagens “silenciosas” costumam ser gigantes não por seu tamanho, mas por sua intensidade. Esse tipo de imagem pode paralisar, capturar e invadir o/a assistente, tornando-o seu cúmplice e cocriador. Há algo de verdade na expressão *uma imagem vale mais que mil palavras*, pois parece que, de fato, elas podem explodir feito uma constelação de sensações. Desse encontro com aquele/a que as presencia, as imagens podem romper com as palavras ou até expulsá-las. Repelir as palavras é, aqui, permitir uma espécie de ato nupcial entre duas imagens que se olham ou, quem sabe, um ato inaugural de sensações e conhecimentos. Deleuze (2004), como exposto no segundo capítulo, já dizia que, se vemos poucas coisas numa imagem, é porque não sabemos lê-la bem. Mesmo uma tela em branco está cheia de sentidos do seu criador, dizia o filósofo de *Conversações*. O branco, o nada, o silêncio, o negro, a escuridão, as sombras podem muito bem ser zonas de resistência, de microscópicos regimes minoritários cheios de energia e de vigor. Há na obscuridade e no vazio a possibilidade de quebra, de rachadura, que pode desestabilizar o olhar,

um pensamento majoritário, uma vida, como mostraram Babenco e Selick por meio de seus filmes minoritários. Cineastas, pintores, coreógrafos, músicos, os artistas, enfim, nós mesmos sabemos que se pode afetar profundamente alguém ou alguma estrutura com o silêncio, com o vazio – que, por sua vez, nunca é neutro. Essas tonalidades e intensidades podem ser as linhas minoritárias usadas pelo artista para enfrentar os monstros de si e da humanidade. Elas bem podem criar zonas de desconforto e de tensão entre as diversas linhas que constituem a dinâmica da vida.

Se existe entre imagens e assistentes uma relação de dupla entrada de potências, um afetando o outro, nem sempre há um equilíbrio entre tais forças. Tanto um lado quando outro pode, dito de outra forma, exercer forças ativas ou reativas, como disse Nietzsche reiteradas vezes em seus estudos. A repetição criativa de certas imagens, aliada a outras forças discursivas e a comportamentos legitimados de certos grupos que atuam em sincronia, pode desestabilizar um dos lados, capturando-o, trazendo-o para seu território, arrastando-o para seus interesses. Comenius já anunciava isso em *Didática magna* ao usar tal recurso sem moderação na sua construção daquilo que chamei de *ângelus/infância*. As potências reativas das imagens podem atacar de modo sucessivo a *diferença* no sentido de tentar transformá-la em cópia, em duplicata. Talvez resida nisso a força pedagógica da publicidade e de outras formas estruturadas de discursivos imagéticos dominantes. A repetição, até mesmo de pequenas e contínuas ações, e as alianças discursivas decorrentes criam uma ambiência, um território propício e fértil para decalcar. Se bem observarmos, nosso dia a dia está repleto de microscópicas repetições que disputam com outras as formas da diferença (DELEUZE, 1988).

As potências pedagógicas da imagem, contudo, não são estáticas. Seus efeitos sobre os seres são diversos e porosos. Há linhas de negociação, de acumulação, de rejeição, de contaminação e de transformação agindo insistentemente em torno deles, possibilitando linhas de fuga e recriação. A sujeição não é absoluta, pois o pensamento é fluido e está em constante tensão. Não é possível prever o resultado do encontro entre imagens, ambiente e espectador/a.

Enquanto Samain (2012) refere-se às imagens como um *grande jardim de arquivos vivos*, com Deleuze e Guattari (2014) poder-se-ia pensá-las como um *agenciamento maquínico*. Isto é, entendê-las como esse lugar de movimentos e de multiplicidades encadeadas, de posições heterogêneas e de possibilidades, de arranjos, de afetos, de traições, de desobediências produzidas por forças potencializadoras internas e

externas que nunca cessam de criar novas conexões entre si e com outros agenciamentos cujos resultados podem ser, repito, imprevisíveis. A potência minoritária encontra possibilidades nesses territórios desalinhados, marginais e fronteiriços nos quais correntes de ar e insubordinação nunca cessam.

As imagens também não escapam da potência fantasmagórica. Para Warburg (2013), Didi-Huberman (2013) e Michaud (2013), o conceito de *fantasma* está relacionado à sua capacidade de sobrevivência, de andar pelas fronteiras da “vida e da morte”. Para Deleuze (2015), o simulacro constitui-se numa força que alucina e que interrompe o fluxo; ele funciona como um incômodo, aquilo que perturba, que desvia o pensamento. A principal potência do fantasma pode ser exatamente essa possibilidade de transitar entre “dois mundos”, pertencendo ao território do impossível. Ele existe como um duplo. Sua imaterialidade o torna inatingível. O fantasma é aquilo ou aquele que está, portanto, fora de uma “realidade” possível e ao mesmo tempo, pela sua dualidade, habita naquele que observa, como Selick mostrou por meio da imagem do *gato preto* na fábula *Coraline* (2009). É importante lembrar que Deleuze (2015) argumenta que o observador faz parte do próprio simulacro, como bem ficou demonstrado nos personagens de *Sabina Spielrein* (Keira Knightley), no filme de David Cronenberg (2012), e *Alexander* (Bertil Guve), no filme de Bergman (2008). Quando o fantasma do padrasto do garoto *Alexander* lhe diz que nunca se livrará dele, é como se o próprio garoto reconhecesse o seu duplo. Existem fantasmas que são para sempre, ou seja, sempre estão aí para atormentar as dores da humanidade e das vidas particulares. Eles podem funcionar apenas como um alerta.

Deleuze (2015) mostra que a ideia de *fantasma*, ou de *simulacro* como ele prefere, aparece desde cedo, ainda no pensamento platônico. Sua principal característica, como já dito, é não combinar, não servir e não se deixar seduzir. O simulacro é uma imagem que não se permite decalcar (DELEUZE, 1988.). Por isso, numa perspectiva seletiva, ele necessita ser combatido, silenciado e eliminado. A vitória dessa linha de pensamento se tornou uma linha molar nas sociedades ocidentais – a proposta de Comenius é apenas um dos exemplos possíveis. O raciocínio platônico tem ajudado a minar os tempos, os espaços e a humanidade com sua lógica dual, sobrecarregando-os com suas histórias de demonização do outro com o intuito de aprisioná-los nos subterrâneos da história. Contudo, como já dito, o simulacro pode emergir e assombrar. Existem forças inquietas e relutantes que o impedem de pertencer ao círculo binário. Existem *Ivans*, *Emilius*,

*Coralines*, *Pixotes*, *Machucas*, *Alexandres*, *Fannys*, *Mauros* para não deixar sobrecodificar. Há uma potência diabólica por dentro dele que movimenta a desobediência. Assim, o “dessemelhante”, como o próprio Deleuze escreveu, passou a ser compreendido como uma das potências da *diferença*, da multiplicidade. O simulacro passa a ser, então, uma imagem sem semelhança, à qual Deleuze (2015) tantas vezes se referiu. A energia do simulacro pode ser uma das principais forças dos regimes minoritários, porque o fantasma está sempre em trânsito, desterritorializando-se sem parar, abrindo para o assombro, para o alerta. Os artistas e os cineastas, de modo especial neste estudo, são engenhosos e se fartaram da potência do fantasma. Os fantasmas estão presentes nas crianças, nas músicas selecionadas, na intensidade das cores, nos objetos escolhidos, nos cenários, nas frases ou palavras. Em qualquer lugar um fantasma pode se esconder para incomodar ou expressar sua potência minoritária. Os fantasmas criam, portanto, importantes pontos de tensão entre diferentes territorialidades.

Da imagem, pode-se dizer, por enquanto, que ela conta várias histórias ao mesmo tempo. Ela é constituída de várias potências diferentes, sejam elas divergentes, semelhantes, dissonantes, inimigas ou amigas. É difícil precisar todas as suas potências, pois elas atuam em combinação e sempre uma nova força ou mesmo uma nova imagem pode emergir: imagem de imagem. Mais difícil ainda se torna identificar tais forças ou o alcance de cada uma, pois as imagens possuem uma ressonância interna. Cada ser passa a ser cocriador da imagem sentida, conforme já dito. Isso dá às imagens a energia da desobediência, do simulacro, da multiplicidade. Elas desobedecem, escorregam, enganam o/a observador/a, brincam com quem olha, permitindo, dessa forma, com sua generosidade fluida, a criação do mundo com suas dores e alegrias.

As crianças imagéticas deste estudo são, elas próprias, um território por excelência de uma menoridade no sentido deleuze-guattariano. Elas são compostas por linhas de fuga. Seus corpos podem, ainda, ser vistos como residência dos regimes minoritários, pois ali se exerce a diferença, a possibilidade de negar a reprodução, como bem mostraram cineastas e romancistas com seus personagens *Oliver Twist*, *Emílio*, *Alexander*, *Pixote*, *Ivan*, *Mauro*, *Edmundo*, *Machuca*, *Fanny*, ou as crianças sem nome de Renata Meirelles e David Reeks no filme *Territórios do brincar* (2015). Esses corpos minoritários estão presentes, ainda, nos estudos de recepção de Giralddello e Fantin (2009) e Fantin (2011), dentre outros. Cineastas, escritores/as, pintores/as, músicos, pesquisadores/as das infâncias e cada um que olha para uma criança não



cansam de observar suas potências minoritárias. Elas fogem da sobrecodificação e da reprodução, criando linhas de fuga por meio dos jogos e das brincadeiras, que nada mais são do que produção de sua vida, o seu plano de imanência. Elas, nos anos de infância, são artistas de si.



## REFERÊNCIAS

ABRACCINE. *Abraccine lança “100 melhores filmes brasileiros” no Festival de Gramado*. Disponível em: <<https://abraccine.org/2016/09/04/abraccine-lanca-100-melhores-filmes-brasileiros-no-festival-de-gramado/>>. Acesso em: 28 fev. 2017.

AGAMBEN, Giorgio. *A potência do pensamento – ensaios e conferências*. Tradução de António Guerreiro. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

ALLOA, Emmanuel. Entre a transparência e a opacidade – o que a imagem dá a pensar. In: \_\_\_\_\_ (Org.). *Pensar a imagem*. Tradução de Carla Rodrigues (Coord.). Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

AUGUSTO, Olavo. *Comentário do Hector Babenco sobre Pixote*. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=6DY9hccg2Ms>>. Acesso em: 11 abr. 2017.

AUMONT, Jacques. *A imagem*. Tradução de Estela dos Santos Abreu e Claudio Santoro. 16. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

\_\_\_\_\_. *As teorias dos cineastas*. Tradução de Marina Appenzeller. 3. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

BADIOU, Alain. Sobre “O ato de criação: o que é ter uma ideia em cinema?”, de Gilles Deleuze. In: YOEL, Geraldo (Org.). *Pensar o cinema: imagem, ética e filosofia*. Tradução de Livia Deorsola, Hugo Mader, Pedro Maciel, Raquel Imanishi. São Paulo: Cosac Naify, 2015.

BALÁZS, Béla. Nós estamos no filme. Tradução de João Luiz Vieira. In: XAVIER, Ismael (Org.). *A experiência do cinema – ontologia*. 4. ed. Rio de Janeiro: Graal/Embrafilmes, 1983.

\_\_\_\_\_. O homem invisível. Tradução de João Luiz Vieira. In: XAVIER, Ismail (Org.). *A experiência do cinema – ontologia*. 4. ed. Rio de Janeiro: Graal/Embrafilmes, 1983.

BARTHES, Roland. *A câmera clara – nota sobre a fotografia*. Lisboa: 70, 2013.

BAUDELAIRE, Charles. *Meu coração desmudado*. Tradução de Tomaz Tadeu. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

BAUMHARDT, Virgínia. *A noção do todo no cinema, para Gilles Deleuze*. 2012. Disponível em: <<http://www.rua.ufscar.br/a-nocao-do-todo-no-cinema-para-gilles-deleuze/>>. Acesso em: 19 abr. 2016.

BAZIN, André. *O que é o cinema?* Tradução de Eloisa Araújo Ribeiro. São Paulo: Cosac Naify, 2014.

BELLOUR, RAYMOND. Pensar, contar: o cinema de Gilles Deleuze. In: RAMOS, Fernão Pessoa (Org.). *Teoria contemporânea do cinema – pós-estruturalismo e filosofia analítica*. v. 1. São Paulo: Senac, 2005.

BENJAMIN, Walter. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. Obras escolhidas I. Tradução de Sérgio Paulo Rouanet. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 2012.

BERGSON, Henri. *Matéria e memória: ensaio sobre a relação do corpo com o espírito*. Tradução de Paulo Neves. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

BÉVORT, Evelyne; BELLONI, Maria Luiza. Mídia-educação: conceitos, histórias e perspectivas. *Educação e sociedade*, Campinas, SP, v. 30, n. 109, p. 1081-1102, set./dez. 2009.

BLANCHOT, Maurice. *A conversa infinita – a palavra plural*. Tradução de Aurélio Guerra Neto. São Paulo: Escuta, 2010.

BOCQUET, José-Louis; CATEL, Muller. *Olympe de Gouges*. Tradução de André Telles. Rio de Janeiro: Record, 2014.

BOEHM, Gottfried. Aquilo que se mostra. Sobre a diferença icônica. In: ALLOA, Emmanuel (Org.). *Pensar a imagem*. Tradução de Carla Rodrigues. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

BONAZZI, Marisa; ECO, Umberto. *Mentiras que parecem verdades*. São Paulo: Summus, 1981.

BRAKHAGE, Stan. *Metáforas da visão*. Tradução de Ismail Xavier e João Luiz Vieira. In: XAVIER, Ismael (Org.). *A experiência do cinema – ontologia*. 4. ed. Rio de Janeiro: Graal/Embrafilmes, 1983.

BRISELANCE, Marie-France; MORIN, Jean-Claude. *Gramática do cinema*. Tradução de Pedro Elói Duarte. Lisboa: Texto & Grafa, 2011.

BUCKINGHAM, David. *Crescer na era das mídias eletrônicas*. São Paulo. Loyola, 2007.

CABRERA, Julio. *O cinema pensa: uma introdução à filosofia através dos filmes*. Tradução de Ryta Vinagre. Rio de Janeiro: Rocco, 2006.

CALLOU, Hermano Arraes. A perspectiva animal de Brakhage. *Devires*, Belo Horizonte, v. 11, n. 2, p. 50-73, jul.-dez. 2014.

CANABRAVA, Vera Lúcia Giraldez. A recusa do tempo e suas implicações na subjetividade. *Psicologia ciência e profissão*, Brasília, v. 28, n. 2, p. 330-343, 2008.

CAÑIZAL, Eduardo Peñuela. *O outro lado do sonho em Morangos Silvestres*. Disponível em:  
<<http://revistas.pucsp.br/index.php/galaxia/article/viewFile/1058/695>>. Acesso em: 29 ago. 2016.

CASTRO, Edgardo. *Vocabulário de Foucault – um percurso pelos seus temas, conceitos e autores*. Tradução de Ingrid Müller Xavier. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

COLI, Jorge. A obra ausente. In: SAMAIN, Etienne. *Como pensam as imagens*. Campinas, SP: Unicamp, 2012.

COMENIUS, Jan Amos. *A escola da infância*. Tradução de Wojciech Andrzej Kulesza. São Paulo: Unesp, 2011.

\_\_\_\_\_. *Didática magna*. Tradução de Nair Fortes Abu-Merhy. Rio de Janeiro: Rio, 1978.

CONNELL, Robert W. Políticas da masculinidade. *Educação e realidade*, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 133-184, jul.-dez. 1995.

CORAZZA, Sandra. *Para uma filosofia do inferno na educação: Nietzsche, Deleuze e outros malditos afins*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

COUTINHO, Mário Alves. *Godard, cinema, literatura – entrevistas*. Belo Horizonte: Crisálida, 2013.

DELEUZE, Gilles. *A imagem-movimento: cinema 1*. Tradução de Rafael Godinho. Lisboa: Assírio-Alvim, 2004.

\_\_\_\_\_. *A imagem-tempo: cinema 2*. Tradução de Eloisa de Araujo Ribeiro. São Paulo: Brasiliense, 2013.

\_\_\_\_\_. *Conversações*. Tradução de Peter Pál Pelbart. Rio de Janeiro: 34, 2010.

\_\_\_\_\_. *Crítica e clínica*. Tradução de Peter Pál Pelbart. Rio de Janeiro: 34, 1997.

\_\_\_\_\_. *Diferença e repetição*. Tradução de Luiz Orlandi e Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

\_\_\_\_\_. *Francis Bacon: lógica do sentido*. Tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Zahar, 2007.

\_\_\_\_\_. *Lógica do sentido*. Tradução de Luiz Roberto Salinas Fortes. São Paulo: Perspectiva, 2015.

\_\_\_\_\_. *Mil platôs – capitalismo e esquizofrenia*. v. 1. Rio de Janeiro: 34, 1996.

\_\_\_\_\_. *Mil platôs – capitalismo e esquizofrenia*. v. 4. Rio de Janeiro: 34, 2012.

\_\_\_\_\_. *Nietzsche e a filosofia*. Tradução de Ruth Joffily e Edmundo Fernandes Dias. Rio de Janeiro: Rio, 1976.

\_\_\_\_\_. *Nietzsche*. Tradução de Alberto Campos. Lisboa: 70, 1994.

\_\_\_\_\_. *Proust e os signos*. Tradução de Antonio Piquet e Roberto Machado. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.

\_\_\_\_\_; GUATTARI, Félix. *Kafka: por uma literatura menor*. Tradução de Cíntia Vieira da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

\_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_. *O que é a filosofia?* Tradução de Bento Prado Jr. e Alberto Alonso Muñoz. Rio de Janeiro: 34, 1992.

\_\_\_\_\_; PARBET, Claire. *Diálogos*. Tradução de Eloisa Araújo Ribeiro. São Paulo: Escuta, 1998.

DIDI-HUBERMAN, Georges. *A imagem sobrevivente: história da arte e tempo dos fantasmas segundo Aby Warburg*. Tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Contraponto, 2013.

\_\_\_\_\_. Devolver a imagem. In: ALLOA, Emmanuel (Org.). *Pensar a imagem*. Tradução de Carla Rodrigues. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

\_\_\_\_\_. *Diante da imagem: questão colocada aos fins de uma história da arte*. Tradução de Paulo Neves. São Paulo: 34, 2013a.

\_\_\_\_\_. *O que vemos, o que nos olha*. Tradução de Paulo Neves. Rio de Janeiro: 34, 2013b.

\_\_\_\_\_. Prefácio. In: MICHAUD, Philippe-Alain. *Aby Warburg e a imagem em movimento*. Tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Contraponto, 2013c.

EISENSTEIN, Sergei. *A forma do filme*. Tradução de Teresa Ottoni. Rio de Janeiro: Zahar, 2002.

ELLSWORTH, Elizabeth. Modos de endereçamento: uma coisa de cinema; uma coisa de educação também. In: SILVA, Tomaz Tadeu da Silva (Org.). *Nunca fomos humanos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

ENTLER, Ronaldo. Um pensamento de lacunas, sobreposições e silêncios. In: SAMAIN, Etienne. *Como pensam as imagens*. Campinas, SP: Unicamp, 2012.

ESQUIROL, Josep M. *O respirar dos dias: uma reflexão filosófica sobre a experiência do tempo*. Tradução de Cristina Antunes. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

FEILITZEN, Cecília von; CARLOSSON, Ulla. *A criança e a violência na mídia*. São Paulo: Cortez, 1999.

\_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_. *A mídia e a criança: imagem, educação, participação*. São Paulo: Cortez; Brasil: UNESCO, 2002.

FELINTO, Erick. *A imagem espectral: comunicação, cinema e fantasmagoria tecnológica*. Cotia, SP: Ateliê, 2008.

FERRAZ, Maria Cristina Franco. Metamorfoses da interpretação. In: AZEVEDO, Vania Dutra de; SILVA JUNIOR, Ivo da (Orgs.). *Nietzsche e a interpretação*. Curitiba, PR: CRV; São Paulo, SP: Humanitas, 2012.

FISCHER, Rosa Bueno. Foucault e a análise do discurso em educação. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 114, p. 197-223, 2001.

FOUCAULT, Michel. *A arqueologia do saber*. Tradução de Luiz Felipe Baeta Neves. 4. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

\_\_\_\_\_. *Estética: literatura e pintura, música e cinema*. 3. ed. Organização e seleção de textos de Manoel Barros da Motta; tradução de Inês Autran Dourado Barbosa. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2013.

\_\_\_\_\_. *O corpo utópico, as heterotopias*. Tradução de Salma Tnnus Muchail. São Paulo: N-1, 2013.

FLAKSMAM, Ana. *Heráclito e o conhecimento: o conflito aparente entre os fragmentos e o testemunho de Platão*. Disponível em: <[www.maxwell.vrac.puc.rio.br/14601/14601\\_3.PDF](http://www.maxwell.vrac.puc.rio.br/14601/14601_3.PDF)>. Acesso em: 11 abr. 2016.

GALLO, Silvio; VEIGA-NETO, Alfredo (Orgs.). *Fundamentalismo e educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

GARCIA, Wladimir Antonio da Costa. A produção de sentidos e o leitor: os caminhos da memória. In: SOUZA, Ana Claudia; GARCIA, Wladimir Antonio da Costa. *A produção dos sentidos e o leitor: os caminhos da memória*. Florianópolis: NUD/CED/UFSC, 2012.



\_\_\_\_\_. Territórios virtuais e educação. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, n. 27, p. 67-76, jul.-dez. 2002.

GIROUX, Henri A. A disneyzação da cultura infantil. In: SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). *Territórios contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995a.

\_\_\_\_\_. Memória e pedagogia no maravilhoso mundo da Disney. In: SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). *Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995b.

\_\_\_\_\_. O filme KIDS e a política de demonização da juventude. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 21, n. 1, p. 123-136, 1996.

GRUPO DE ESTUDOS NIETZSCHE. *Dicionário Nietzsche*. São Paulo: Loyola, 2016.

GUATTARI, Félix. *As três ecologias*. Tradução de Maria Cristina F. Bittencourt. Campinas, SP: Papirus, 1990.

\_\_\_\_\_. *Revolução molecular*. São Paulo: Brasiliense, 1987.

HALL, Stuart. *Da diáspora – identidades e mediações culturais*. Organização de Liv Sovik; tradução de Adelaine La Guardia Resende et al. Belo Horizonte: UFMG; Brasília: UNESCO, 2003.

\_\_\_\_\_. *Identidades culturais na pós-modernidade*. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 1997.

HARDT, Lucia Schneider; ARRIAS, Neide Martins; SMOLINSKI, Gigiane Paula. *A coordenação pedagógica e os dilemas do labirinto: onde está o fio de Ariadne*. Nova Petrópolis: Nova Harmonia, 2013.

HIRATA, Helena. Tendências recentes da precarização social e do trabalho: Brasil, França, Japão. *Caderno CRH*, Salvador, v. 24, n. spe 01, p. 15-22, 2011.

HOBBSAWM, Eric J. *A era das revoluções: 1789-1848*. 35. ed. Tradução de Maria Teresa Teixeira e Marcos Penchel. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

JÓDAR, Francisco; GÓMEZ, Lúcia. Devir-criança: experimentar e explorar outra educação. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, UFRGS, v. 27, n. 2, jul.-dez. 2002.

KASTRUP, Virgínia. O funcionamento da atenção no trabalho do cartógrafo. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCOSSIA, Liliana (Orgs.). *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2015.

\_\_\_\_\_.; PASSOS, Eduardo. Cartografar é traçar um plano comum. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; TEDESCO, Silvia (Orgs.). *Pistas do método da cartografia: a experiência da pesquisa e o plano comum*. Porto Alegre: Sulina, 2014.

KELLNER, Douglas. Lendo imagens criticamente: em direção a uma pedagogia pós-moderna. SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). *Alienígenas na sala de aula – uma introdução aos estudos culturais em educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

KENSEY, Ken. *Um estranho no ninho*. Tradução de Ana Lucia Deiro. Rio de Janeiro: Record, 2009.

KULESZA, Wojciech Andrzej. Apresentação. In: COMENIUS, Jan Amos. *A escola da infância*. Tradução de Wojciech Andrzej Kulesza. São Paulo: Unesp, 2011.

LAÉRCIO, Diógenes. *Vidas e doutrinas dos filósofos ilustres*. Tradução de Mário da Gama Kury. Brasília: UnB, 1987.

LARROSA, Jorge. *Nietzsche & a educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia profana*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

\_\_\_\_\_. *Tremores: escritos sobre experiência*. Tradução de Cristina Antunes e João Wanderley Girardi. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

LE BRETON, David. *La edad solitaria: adolescencia y sufrimiento*. Tradução de Camila Pascal. Santiago: LOM, 2012.

LINS, Luiza. Cinema brasileiro na escola: produção e políticas educacionais. In: V Seminário de Pesquisa em Mídia-Educação; I Seminário Multeideas. 9-10 dez. 2015. Notas de aula.

LOUZEIRO, José. *A infância dos mortos*. São Paulo: Abril Cultural, 1984.

LUDETER, Cynthia Arantes Ferreira. O papel dos *chefs*-celebridades na construção do espetáculo da alimentação: análise discursiva das revistas de gastronomia de luxo. 2013. 458 f. Tese (Doutorado em Comunicação e Semiótica) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2013. Disponível em: <<https://tede2.pucsp.br/handle/handle/4549>>. Acesso em: 15 dez. 2016.

MACHADO, Arlindo. *Pré-cinema & pós-cinema*. 6. ed. Campinas, SP: Papirus, 2011.

MACHADO, Hilka Vier. *Reflexões sobre concepções da família e das empresas familiares*. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/%0D/pe/v10n2/v10n2a19.pdf>>. Acesso em: 19 dez. 2016.

MACHADO, Roberto. *Deleuze, a arte e a filosofia*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009.

MARESCA, Sylvain. O silêncio das imagens. In: SAMAIN, Etienne. *Como pensam as imagens*. Campinas, SP: Unicamp, 2012.

MARTIN, Marcel. *A linguagem cinematográfica*. Tradução de Paulo Neves. São Paulo: Brasiliense, 2011.

MARX, Karl. *O capital: crítica da economia política*. 13. ed. v. 1. Tradução de Reginaldo Sant'Anna. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

McLAREN, Peter. *Rituais na escola: em direção a uma economia política de símbolos e gestos na educação*. Tradução de Juracy C. Marques e Ângela M. B. Biaggio. Petrópolis, RJ: Vozes, 1991.

MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves (Orgs.). *Metodologia de pesquisas pós-críticas em educação*. 2. ed. Belo Horizonte: Mazza, 2014.

MICHAUD, Philippe-Alain. *Aby-Warburg e a imagem em movimento*. Tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Contraponto, 2013.

MORETTO, F. L. M. Introdução. In: . Introdução. In: ROUSSEAU, J.-J. *Júlia ou a Nova Heloísa*. Tradução: Fúlvia Moretto. São Paulo: Hucitec; Campinas: Editora da Unicamp, 1994.

MUNSTERBERG, Hugo. As emoções. Tradução de Teresa Machado. In: XAVIER, Ismail (Org.). *A experiência do cinema*. Rio de Janeiro: Graal/Embrafilmes, 1983.

NIETZSCHE, Friedrich. *Assim falou Zaratustra*. Tradução de Cezar Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

\_\_\_\_\_. *Crepúsculo dos ídolos: ou como filosofar com o martelo*. Tradução de Marco Antonio Casa Nova. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2000.

\_\_\_\_\_. *Ecce homo*. Tradução de Cezar Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

\_\_\_\_\_. *Gaia ciência*. Tradução de Cezar Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

\_\_\_\_\_. *Vontade de potência*. Tradução de Mario Ferreira dos Santos. Petrópolis, RJ: Vozes, 1911.

NOSELLA, Maria de Lourdes Chagas Deiró. *As belas mentiras: ideologia subjacente aos livros didáticos*. 4. ed. São Paulo: Moraes, 1981.

NÓVOA, Jorge. Apresentação. In: \_\_\_\_\_.; FRESSATO, Soleni Biscouto; FEIGELSON, Kristian (Orgs.). *Cinematógrafo: um olhar sobre a história*. Salvador: EDUFBA; São Paulo: UNESP, 2009.

OLIVEIRA, Lívio Luiz Soares de; CORTES, Renan Xavier; BALBINOTTO NETO, Giacomo. A Economia da Religião e seus Fundamentos: teste de um modelo de escolha religiosa. *Estudos Econômicos*, São Paulo, v. 41, n. 4, p. 811-840, out.- dez. 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ee/v41n4/06.pdf>>. Acesso em: 16 nov. 2016.

OLIVEIRA, Paulo Acioli de. *A Chinesa e o cinema político de Godard*. Disponível em: <<http://www.rua.ufscar.br/a-chinesa-e-o-cinema-politico-de-godard/>>. Acesso em: 9 jan. 2016.

OLIVEIRA, Thiago Rannery Moreira de. Mapas, dança, desenhos: a cartografia como método de pesquisa em educação. In: MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves (Orgs.). *Metodologia de pesquisas pós-críticas em educação*. 2. ed. Belo Horizonte: Mazza, 2014.

PÁL PERBAT, Peter. Tudo é feito para conexão absoluta, a mais saturada possível. *Revista continente*. Disponível em: <<http://www.revistacontinente.com.br/especial/19362-tudo-%C3%A9-feito-para-conex%C3%A3o-absoluta,-a-mais-saturada-poss%C3%ADvel.html>>. Acesso em: 19 abr. 2017.

PARENTE, André (Org.). *Cinema/Deleuze*. Campinas, SP: Papirus, 2013.

PEIXOTO, Nelson Brissac. Passagem da imagem: pintura, fotografia, cinema. In:

PEREIRA JUNIOR, Luis Alberto. *O filme Pixote: a lei do mais fraco e o governo das crianças marginalizadas (1980-1985)*. 2014. 135 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2014. Disponível em: <<https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/13982>>. Acesso em: 28 fev. 2017.

PEREIRA, William Cezar Castilhos. Homoerotismo: “um odre velho repleto de vinho. *Pulsional: revista da psicanálise*, São Paulo, ano XIX, n. 186, p. 84-91, jun. 2006. Disponível em: <<http://docplayer.com.br/14161398-Clinica-do-social-william-cesar->

castilho-pereira-homoerotismo-um-odre-velho-repleto-de-vinho-novo.html>. Acesso em: 23 dez. 2016.

PIERCE, Charles Sanders. *Semiótica*. Tradução de José Teixeira Coelho Neto. São Paulo: Perspectiva, 2005.

PUDOVKIN, V. Método de tratamento do material (montagem estrutural). In: XAVIER, Ismail (Org.). *A experiência do cinema: ontologia*. 4. ed. Rio de Janeiro: Graal/Embrafilmes, 1983.

RANCIÈRE, Jacques. *A fábula cinematográfica*. Tradução de Chistian Pierre Kasper. Campinas, SP: Papirus, 2013.

REALI, Noeli Gemelli. *Cinema na Universidade*. Chapecó: Argos, 2006.

\_\_\_\_\_. Culturas negadas, corpos “sarados e sensuais” na mídia escolar: o livro didático novamente em questão. In: HERMES, Dirceu. *Mídia, educação e cultura – múltiplos olhares sobre a comunicação regional*. Chapecó: Argos, 2006.

\_\_\_\_\_. Inocência e encantamento a serviço da dominação. In: SANTIN, Myriam Aldana (Org.). *Grifos: Dossiê gênero e cidadania*. Chapecó: Argos, 2004.

\_\_\_\_\_. *Ouvidos dominantes, vozes silenciadas: a presença/ausência dos migrantes rurais no currículo escolar urbano*. Chapecó: Argos, 2001.

REIS JUNIOR, Antonio; LAMAS, Caio. A infância aniquilada sob censura em Pixote: o cinema brasileiro entre interdições e liberdades. *Revista Brasileira da História da Mídia*, Porto Alegre/ São Paulo, v. 3, n. 2, p. 91-100, jun.-dez. 2014. ISBN 2238-5126. Disponível em: <<http://www.ojs.ufpi.br/index.php/rbhm/article/view/4139>>. Acesso em: 20 fev. 2017.

ROUDINESCO, E. *A família em desordem*. Tradução de André Talles. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Cartas sobre os elementos botânicos*. Tradução de uma senhora da corte. Lisboa: Typographia chalcographica, Typoplastica, e Litteraria do Arco do Cego, 1801. Disponível em: <[http://purl.pt/11803/6/sa-6207-p\\_PDF/sa-6207-p\\_PDF\\_24-C-R0150/sa-6207-p\\_0000\\_capa-cap\\_a\\_t24-C-R0150.pdf](http://purl.pt/11803/6/sa-6207-p_PDF/sa-6207-p_PDF_24-C-R0150/sa-6207-p_0000_capa-cap_a_t24-C-R0150.pdf)>. Acesso em: 5 jan. 2017.

\_\_\_\_\_. *Julia ou a Nova Heloísa*. Campinas: HUCITEC, 1994.

SAMAIN, Etienne. As imagens não são bolas de sinuca. Como pensam as imagens. In: \_\_\_\_\_. *Como pensam as imagens*. Campinas, SP: Unicamp, 2012.

SARLO, Beatriz. *Tempo passado: cultura da memória e guinada subjetiva*. Tradução de Rosa Freire d'Aguiar. São Paulo: Companhia das Letras; Belo Horizonte: UFMG, 2007.

SCHÉRE, Rene. *Infantis: Charles Fourier e a infância para além das crianças*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

SERVA, Mauricio; FERREIRA, Joel Lincoln de Oliveira. O fenômeno *workaholic* na gestão de empresas. *RAP*, Rio de Janeiro, v. 40, n. 2, p. 179-200, mar.-abr. 2006.

SILVA, Tomaz Tadeu. A arte do encontro e da composição: Spinoza+Currículo+Deleuze. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, n. 27, p. 67-76, jul.-dez. 2002.

SMELIK, Anneke. O que atinge o olhar: estudos fílmicos feministas. Tradução de Guacira Lopes Louro. In: BUIKEMA Rosmarie; SMELIK, Anneke (Orgs.). *Women's studies and culture*. A feminist introduction. Londres e New Jersey: Zed Books, 1993.

STAM, Robert. *Multiculturalismo tropical: uma história comparativa da raça na cultura e no cinema brasileiros*. Tradução de Fernando S. Vugma. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2008.

\_\_\_\_\_; SHOHAT, Ella. *Crítica da imagem eurocêntrica*. Tradução de Marcos Soares. São Paulo: Cosac Naify, 2006.

\_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_. Estereótipo, realismo e representação racial. *Imagens*, Campinas, n. 5, p.70-84, ago./dez. 1995.

\_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_. Teoria do cinema e espetatorialidade na era dos “pós”. In: RAMOS, Fernão Pessoa (Org.). *Teoria contemporânea do cinema – pós-estruturalismo e filosofia analítica*. v. 1. São Paulo: Senac, 2005.

STAROBINSKI, Jean. *Jean-Jacques Rousseau: a transparência e o obstáculo*. Tradução de Maria Lucia Machado. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

STEINBERG, Shirely R. Kindercultura: a construção da infância pelas grandes corporações. In: SILVA, Luiz Heron; AZEVEDO, Clóvis; SANTOS, Edmilson dos Santos (Orgs.). *Identidade social e a construção do conhecimento*. Porto Alegre: Secretaria Municipal de Porto Alegre, 1997.

\_\_\_\_\_; KINCHELOE, Joe (Orgs.). *A construção da cultural infância*. Tradução de George Eduardo Japiassú Bricio. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

SUPER INTERESSANTE. *Cinema pré-histórico*. 158. jun. 2011. Disponível em: [http://www.superinteressante.pt/index.php?option=com\\_content&id=635:cinema-pre-historico&Itemid=83](http://www.superinteressante.pt/index.php?option=com_content&id=635:cinema-pre-historico&Itemid=83)>. Acesso em: 28 mar. 2016.

TESLA, Nikola. Transmissão de energia elétrica sem fio. In: MEDITSCH, Eduardo (Org.). *Teorias do rádio: textos e contextos*. v. 1. Florianópolis: Insular, 2005.

TIRARD, Laurent. *Lecciones de cine: clases magistrales de grandes directores explicadas por ellos mismos*. 7. reimp. Buenos Aires: Paidós, 2013.

TURNER, Graeme. *Cinema como prática social*. Tradução de Mauro Silva. São Paulo: Summus, 1997.

VASCONCELOS, Jorge. *Deleuze e o cinema*. Rio de Janeiro: Ciência Moderna, 2006.



VASSALLO, Márcio. *Para viver com poesia*: Mário Quintana. 3. reimpr. São Paulo: Globo, 2007.

VERTOV, Dziga. Resolução do Conselho dos Três. In: XAVIER, Ismail (Org.). *A experiência do cinema*: ontologia. 4. ed. Rio de Janeiro: Graal/Embrafilmes, 1983.

VIEILLARD-BARON, Jean-Louis. *Compreender Bergson*. Tradução de Mariana de Almeida Campos. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

WARBURG, Aby. *A renovação da Antiguidade pagã* – contribuições científico-culturais para a história do Renascimento europeu. Tradução de Markus Hediger. Rio de Janeiro: Contraponto, 2013.

WENDERS, Wim. *A lógica das imagens*. Lisboa: 70, 2014.

XAVIER, Ismail (Org.). *A experiência do cinema*: ontologia. 4. ed. Rio de Janeiro: Graal, Embrafilmes, 1983.

\_\_\_\_\_. *O discurso cinematográfico*: a opacidade e a transparência. 4. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

\_\_\_\_\_. *O olhar e a cena*. São Paulo: Cosac & Naify, 2008.

\_\_\_\_\_. Prefácio à edição brasileira. In: CHARNEY, Leo; SCHWARTZ, R. Vanessa. *O cinema e a invenção da vida moderna*. 2. ed. São Paulo: Cosac & Naify, 2004.

ZOIA, Alceu; PERIPOLLI, Odimar. Infâncias indígenas e outras infâncias. *Espaço Ameríndio*, Porto Alegre, v. 4, n. 2, p. 9-24, jul.-dez. 2010.

ZOURABICHVILI, François. *O vocabulário de Deleuze*. Tradução de André Telles. Rio de Janeiro: Relume Dumará/Sinergia/Ediouro, 2009.



## FILMOGRAFIA

BERGMAN OCH FILMEN, BERGMAN OCH TEATERN, BERGMAN OCH FARO (A ILHA DE BERGMAN). Marie Nyrørd, Suécia/Noruega/Dinamarca/Finlândia. Sveriges Television/Svensk Filmindustri/Danmarks Radio. 2004. 174 min: Son. Col./Preto e Branco

CHELOVEK S KINO-APPARATOM (UM HOMEM COM UMA CÂMERA). Dziga Vertov, União Soviética. VUFKU. 1929. 68 min: Silencioso. Preto e Branco.

CIDADE DE DEUS. Fernando Meirelles, Brasil/França. O2 Filmes/Globo Filmes/VideoFilmes. 2002, 130 min: Som. Cor.

CORALINE. Henri Selick, Estados Unidos. Focus Features/ Laika Entertainment/ Pandemonium. 2009, 100 min: Son. Col./Preto e Branco.

DAS WEIßE BAND (FITA BRANCA). Michael Haneke, Alemanha/Áustria/França/Itália. X-Filme Creative Pool/Wega Film/ Les Films du Losange. 2009, 144 min: Som. Preto e Branco.

DESMUNDO. Alain Fresnot, Brasil. A.F. Cinema e Vídeo. 2003, 101 min: Som. Cor.

DET SJUNDE INSEGLET (O SÉTIMO SELO). Ingmar Bergman, Suécia. Svensk Filmindustri. 1959. 96 min: Son. Preto e Branco

EDWARD SCISSORHANDS (EDWARD MÃOS DE TESOURA). Tim Burton, Estados Unidos. Twentieth Century Fox Filme. 1990, 105 min: Som. Cor.

EL ESPINAZO DEL DIABLO (A ESPINHA DO DIABO). Guillermo del Toro, Espanha/México/Argentina/França. Deseo/ El/ Tequila Gang/ Sogepaq. 2001. 106 min: Son.Col.

ESPANTALHO. Alê Abreu, Brasil. Filme de Papel. 1998. 10 min: Col.. Som

FALCÃO – MENINOS DO TRÁFICO. MV Bill/Celso Ataíde, Brasil. Independente. 2006, 58 min: Som. Cor

FANNY & ALEXANDER. Ingmar Bergman, Suécia/Alemanha/França. Svenska. Filminstitutet/Cinematograph AB. 1982. 188 min: Son. Col.

GAIJIN – OS CAMINHOS DA LIBERDADE. Tizuka Yamasaki, Brasil. CPC/Embrafilme/Igreja. 1980, 112 min: Som. Cor.

GERMANIA ANNO ZERO (ALEMANHA, ANO ZERO). Roberto Rossellini, Itália/França/Alemanha. Tevere Film/SAFDI/Union Générale Cinématographique. 1948. 78 min: Son. Preto e Branco

HABLE COM ELLA (FALE COM ELA). Pedro Almodóvar, Espanha. Deseo /El / Good Machine/Antena 3 Televisión. 2003. 112 min: Son. Preto e Branco/Col.

IVANOVO DETSTVO (A INFÂNCIA DE IVAN). Andrei Tarkovsky, União Soviética. Mosfilm/Trete Tvorcheskoe Obedinenie. 1962, 95 min: Som. Preto e Branco.

KISS OF THE SPIDER WOMAN (O BEIJO DA MULHER ARANHA). Hector Babenco, Estados Unidos/Brasil. HB Filmes/FilmDallas Pictures. 1985, 120 min: Som. Cor.

KRIS (CRISE). Ingmar Bergman, Suécia. Svensk Filmindustri, 1978. 93 min: Son. Preto e Branco

L'ANNÉE DERNIÈRE À MARIENBAD (O ANO PASSADO EM MARIENBAD). Alain Resnais, França/Itália. Cocinor/Terra Film/Col.moram Films. 1961. 94 min: Son. Preto e Branco

LA LA LAND. Damien Chazelle, Estados Unidos. Black Label Media/Gilbert Films/Impostor Pictures. 2016, 128 min: Som. Cor.

LA PASSION DE JEANNE D'ARC (A PAIXÃO DE JOANA D'ARC). Carl Theodor Dreyer, França. Société générale des Films. 1928. 110 min: Silencioso. Preto e Branco

LADRI DI BICICLETTA (LADRÕES DE BICICLETA). Vittorio De Sica, Itália. Produzioni De Sica. 1948, 89 min: Som. Preto e Branco.

LE FABULEUS DESTIN D'AMÉLIE POULAIN (O FABULOSO DESTINO DE AMÉLIE POULAN). Jean-Pierre Jeunet, França/Alemanha. Claudie Ossard Production/ Union Générale Cinématographique, Victoires Production. 2001, 122 min: Som. Cor.

LÚCIO FLÁVIO, O PASSAGEIRO DA AGONIA. Hector Babenco, Brasil. Embrafilme/HB Filmes/Unifilme. 1977, 118 min: Som. Cor.

MANSIKKA PAIKKA (MORANGOS SILVESTRES). Ingmar Bergman, Suécia. Svensk Filmindustri. 1957. 91 min: Son. Preto e Branco

MEDIANERAS (MEDIANERAS: BUENOS AIRES DA ERA DO AMOR VIRTUAL). Gustavo Taretto, Argentina/ Espanha/ Alemanha. Eddie Saeta S.A./ INCAA/ Pandora Filmproduktion. 2011. 95 min: Son. Col.

O MENINO E O MUNDO. Alê Abreu, Brasil. Filme de Papel. 2015, 80 min: Som. Cor

OFFRET (O SACRIFÍCIO). Andrei Tarkovsky, Reino Unido/Suécia/França. Svenska Filminstitutet/ Argos Films/ Film Four International. 1986, 149 min: Som. Cor.

OLIVER & COMPANY (OLIVER E COMPANHIA). George Scribner, Estados Unidos. Walt Disney Feature Animation. 1988, 74 min: Som. Cor.

ONE FLEW OVER THE CUCKOO'S NEST (UM ESTRANHO NO NINHO). Milos Forman, Estados Unidos. Fantasy Films. 1976. 133 min: Son. Col.

OS CONDENADOS. Zelito Viana, Brasil. Galáxia Filmes/Mapa Filmes. 1975, 80 min: Som. Cor.

OS MAIAS. Maria Adelaide Amaral/Vincent Villari/João Emanuel Carneiro, Brasil. Rede Globo. 2001, 40 min/44 Episódios. Som. Cor.

PARIS, TEXAS. Wim Wenders, França/Alemanha/Reino Unido. Road Movies Filmproduktion. 1984. 147 min: Son. Col.

PINA. Wim Wenders, Alemanha/França/Reino Unido. Neue Road Movies/ Eurowide Film

POCAHONTAS. Mike Gabriel/Eric Goldberg, Estados Unidos. Walt Disney Pictures. 1995. 81 min: Son. Col. Production/ Zweites Deutsches/ Fernsehen. 2011. 103 min: Son. Col.

QUASE DOIS IRMÃOS. Lúcia Murat, Brasil/Chile/França. Taiga Filmes/Ceneca Producciones/TS Productions. 2005, 102 min: Som. Cor.

REDENTOR. Cláudio Torres, Brasil. Conspiração Filmes/Estúdios Mega/Globo Filmes. 2004, 100 min: Som. Cor.

SAL DE PRATA. Carlos Gerbase, Brasil. Columbia Pictures. 2005. 97 min: Son. Col.

TARZAN THE APE MAN (TARZAN O FILHO DAS SELVAS). W.S Van Dyke, Estados Unidos. Metro-Goldwyn-Mayer. 1932. 100 min: Son. Preto e Branco.

TCHELOVEK S KINO-APPARATON (UM HOMEM COM A CÂMARA NA MÃO). Dzida Vertov, URSS. Produção não divulgada. 1929. 68 min. Mudo. Preto e Branco.

TERRITÓRIO DO BRINCAR. David Reeks/Renata Meirelles, Brasil. - 2015. 90 min: Som. Cor.

THE BOY IN THE STRIPED PYJAMAS (O MENINO DO PIJAMA LISTRADO). Mark Herman, Reino Unido/Estados Unidos. Miramax. 2008, 94 min: Som. Cor.

THE FLINSTONES (OS FLINSTONES). Joseph Barbera, William Hanna, Estados Unidos. Hanna-Barbera Productions. 1960-1966. 30 min/166 Episódios. Son. Col.

THE LADY VANISHES (A DAMA OCULTA). Alfred Hitchcock, Reino Unido. Gainsborough Pictures. 1939. 96 min: Son. Preto e Branco.

THE NIGHTMARE BEFORE CHRISTMAS (O ESTRANHO MUNDO DE JACK). Henri Selick, Estados Unidos. Touchstone Pictures. 1993. 76 min: Son. Col.

VERA DRAKE (O SEGREDO DE VERA DRAKE). Mike Leigh,  
Reino Unido/França. Les Films Alain Sarde/ Film Council/ Inside Track  
Productions. 2004. 125 min: Son. Col.